

FLÁVIA RENATA BERTONHA MANOEL BERTÃO

**DESEJO DE SER PROFESSOR DA EDUCAÇÃO INFANTIL:
CONTRIBUIÇÕES PARA ESTUDO DA CONSTITUIÇÃO
DO SUJEITO NO TRABALHO**

Faculdade de Ciências e Letras de Assis

Assis – 2005

FLÁVIA RENATA BERTONHA MANOEL BERTÃO

**DESEJO DE SER PROFESSOR DA EDUCAÇÃO INFANTIL:
CONTRIBUIÇÕES PARA ESTUDO DA CONSTITUIÇÃO
DO SUJEITO NO TRABALHO**

Dissertação apresentada à Faculdade de Ciências e Letras de Assis – UNESP, para a obtenção do título de Mestre em Psicologia (Área de Conhecimento: Psicologia e Sociedade)

Orientador: Dr. **Francisco Haschimoto**

ASSIS
2005

DADOS CURRICULARES

Nome: **Flávia Renata Bertonha Manoel Bertão**

Data de nascimento: 26/06/1969

Filiação: Evilésio Aparecido Manoel e Isaura Bertonha Manoel

Formação Escolar:

Curso de Psicologia – Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”
UNESP – Campus de Assis
1986 – 1991

Pós – Graduação – Psicologia e Sociedade
Área de Conhecimento: Subjetividade e Saúde Coletiva
UNESP – Campus de Assis
2003 – 2005

*“[...] Ele dorme dentro da minha alma
E às vezes acorda de noite
E brinca com meus sonhos.
Vira uns de perna para o ar,
Põe uns em cima dos outros
E bate as palmas sozinho
Sorrindo para o meu sono.”*

*O guardador de rebanhos – Canto VIII
Alberto Caeiro – Fernando Pessoa*

DEDICO

Aos meus pais Evilésio e Isaura, ao meu marido Enzo, aos meus filhos Vinícius e Gabriel e
aos meus amigos Mônica e Eduardo.

OFEREÇO

Aos sujeitos, que tão generosa e corajosamente dividiram suas histórias, sem o que não seria possível o desenvolvimento deste trabalho.

AGRADECIMENTOS

Ao Doutor Francisco Hashimoto, orientador afetivo, paciente, que instigou e ao mesmo tempo soube esperar, que as inquietações do pesquisador tornassem manifestações dos desejos latentes que constituem uma pesquisa em Psicanálise.

Às docentes que compuseram a banca de qualificação deste trabalho, a saber, Profa. Dra. Maria Luisa Louro Castro Valente, Dra Catarina Satiko Tanaka, e que contribuíram generosamente para a conclusão deste trabalho.

Aos meus familiares e amigos de festa e trabalho, por saberem suportar, entender e compreender a minha ausência durante o processo de construção desta pesquisa.

À amiga e madrinha zelosa Cássia, que afetivamente esteve próxima dos meus meninos ajudando-os nos momentos de dores físicas e da alma em que não pude estar completamente presente.

A todos que direta ou indiretamente atravessaram esta construção.

RESUMO

BERTÃO, Flávia Renata Bertonha Manoel: Desejo de ser Professor da educação infantil: contribuições para estudo da constituição do sujeito no trabalho. Assis, 2005. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Ciências e Letras de Assis, Unesp.

Para esta pesquisa investigamos o desejo de ser professor de educação infantil, a partir das relações que se estabelecem no contexto do trabalho, buscando o entendimento do conflito entre o desejo e o sofrimento existente no sujeito, durante o desenvolvimento da atividade profissional. Objetivamos compreender como as angústias e os desejos infantis dos professores de educação infantil são reeditados na vida adulta, principalmente na esfera do trabalho. Para tanto, analisamos o processo de escolha da profissão, considerando o histórico pessoal, o contato com o trabalho e a sua singularidade. Buscamos também compreender o sofrimento psíquico do professor no desenvolvimento de suas atividades docentes. Foram realizadas entrevistas semi dirigidas com cinco professoras da educação infantil e para a análise deste estudo escolhemos o método psicanalítico, que possibilita observar os fenômenos psíquicos inconscientes, as ambigüidades de sentimentos e a dualidade pulsional de onde provêm o sofrimento e o desejo presentes na vida do indivíduo. Assim analisamos como a pessoa estabelece suas relações familiares, sociais, afetivas, como interage com o universo do trabalho e suas representações. Para compreender como os sujeitos desse estudo trouxeram para o dia-a-dia profissional suas histórias familiares, discutimos como as experiências emocionais infantis são reeditadas no contexto do trabalho e esquadriham a ressonância simbólica, por meio do processo de repetição buscando significado das vivências pessoais. Esses registros reapareceram como determinantes da escolha profissional e atitudes profissionais, no cotidiano do trabalho. Muitas vezes os entrevistados demonstraram não ter a percepção da relação entre a sua história de vida e a história profissional. Ao longo das entrevistas eles foram adquirindo conhecimento e por si só conferindo outros sentidos para sua história, ampliando a compreensão sobre o seu psiquismo. As manifestações somáticas e a impossibilidade de pensamento resultante do sofrimento patológico mostraram-se constantes nas relações de trabalho, deixando pouca possibilidade para sua transformação em sofrimento criativo, alcançando o prazer no trabalho. Identificamos que esta situação se apresenta devido

ao pequeno e ainda frágil espaço de palavra encontrado. Refletimos sobre a escolha da profissão, como as expectativas e vivências familiares mostraram-se importantes nesse processo e como a vivência de contenção afetiva é significativa no desejo de ser professor. Observamos que em algumas histórias a presença materna foi substituída por outras figuras importantes afetivamente durante a infância. Concluímos que o espaço da palavra no trabalho é importante, como condição para o pensamento. Junto com a ressonância simbólica, o indivíduo pode manter uma articulação entre sua história pessoal e a realização do trabalho; essa condição possibilita o sofrimento criativo e a superação do sofrimento patológico, sendo esses dois sofrimentos interligados, ambíguos e psicodinâmicos.

Palavras-chave: Psicanálise; Desejo; Sofrimento Psíquico; Professor de Educação Infantil.

ABSTRACT

BERTÃO, Flávia Renata Bertonha Manoel: Desejo de ser Professor da educação infantil: contribuições para estudo da constituição do sujeito no trabalho. Assis, 2005. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Ciências e Letras de Assis, Unesp.

The research presented here investigates the desire of becoming a childhood education teachers, having as a starting point the relationships which are established in the work context, searching an understanding of the conflict between desire and suffering, existing in the individual/subject during the development of the professional activities. Our main objective was to understand how childhood anguishes and desires of the childhood education teachers are reenacted in their adult life, especially in the working situations. We have analyzed the process of choosing a professional career, considering the personal history, the contact with the work and its singularity. We have also tried to comprehend the psychic suffering of the teachers in the development of their educational activities. Semi-directed interviews were conducted with five childhood education female teachers and the psychoanalytic method was chosen in this study as it enables us to observe the unconscious psychic phenomena, the ambiguities of feelings and the pulsional dualism from where the suffering and desire present in the life of the individual proceeds. We analyze how the person establishes affective, social and family network relationship and how the person interacts with the universe of work and its representation. In order to understand how the subjects in this study have brought their families histories in their daily professional life, we discuss how childhood emotional experiences are reenacted in the working context and ferret out symbolic resonance by means of a repetition process, figuring out meaning for personal experiences. These registers reappear as determinants in the process of choosing a professional career and in professional attitudes in daily working situations. Most of the times, the interviewees have demonstrated not to have perception of the relationship between their life history and their professional history. During the interviews they have gradually acquired self-knowledge and were able to confer other meanings to their history and improve the understanding of their psychic. Somatic manifestations and the impossibility of resulting knowledge of the pathologic suffering have been shown in working relations, leaving little possibility for its transformation in creative suffering, which would lead to pleasure in daily working context. We understand

that this situation is due to the little and yet fragile space of the word. We have reflected on the professional choices; how family experiences and expectations have shown their importance in this process and how living experiences of affective contention are significant in the desire of being a teacher, we have observed that in some histories the mother presence was replaced by other important affective characters during childhood. We conclude that the word space is important in the work, as condition for thinking. Together with the symbolic resonance, the individual may sustain an articulation between his personal history and self-fulfillment in the work ; this condition make it possible the creative suffering and the overcoming of the pathologic suffering, as these two sufferings are interlinked ambiguous and psychodynamic.

Key words: psychoanalyses, desire, psychic suffering, childhood education teacher.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
CAPÍTULO PRIMEIRO: ENTRE O SOFRIMENTO E O DESEJO	16
I - SOBRE O SOFRIMENTO E SUAS ORIGENS.....	25
II - SOBRE O DESEJO.....	37
CAPÍTULO SEGUNDO: A PESQUISA	40
1 – OBJETIVOS	44
2 – SUJEITOS E MATERIAL DE ESTUDOS	45
3 – CARACTERIZAÇÃO DO TRABALHO DOS PROFESSORES.....	46
4 – DESCRIÇÃO DOS SUJEITOS	49
5 – PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE.....	50
CAPÍTULO TERCEIRO: ENTRE O DESEJO E O SOFRIMENTO: O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL	53
1– A VIVÊNCIA, A INFÂNCIA E O TRABALHO	54
2 – A ESCOLHA DA PROFISSÃO	64
3 – O MODELO MATERNO E A ESCOLHA DE SER PROFESSOR	74
4 – O CONTATO COM O TRABALHO	82
5 – O SOFRIMENTO PSÍQUICO.....	90
6 – OS MEDOS.....	99
7 – DO ESPAÇO DE PALAVRA AO ESPAÇO PÚBLICO	100
8 – O SOFRIMENTO PATOGÊNICO E O CRIATIVO	104
9 – DESEJO E A SATISFAÇÃO NO TRABALHO.....	107
SÍNTESE CONCLUSIVA	110
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	119

INTRODUÇÃO

A inserção do indivíduo no campo do trabalho assinala a possibilidade de constituição de sua identidade pela qual é possível adquirir reconhecimento na sociedade, passando a pertencer ao mundo da cultura e da civilização. Nele o indivíduo tem um lugar, uma existência. No esforço de alcançar esse espaço e ser reconhecido no olhar do outro pela sua produção, o indivíduo tem um elevado gasto de energia psíquica para dar conta de despojar-se de desejos e vontades em nome da civilização.

Para que essa inserção social ocorra dispendemos um elevado gasto emocional, pois somos obrigados a gerenciar sentimentos ambivalentes do universo profissional pertencente a área da sublimação, bem como parcelas de pulsão que permanecem reivindicando outras formas de satisfação.

Toda essa questão despertou nossa curiosidade e foi o que nos dirigiu à pesquisa, ou seja, olhar para os professores da educação infantil, com ênfase às suas expressões e manifestações de prazer e angústia em suas relações de trabalho.

Após definir o tema deste estudo, percebemos que a procura por entender o sofrimento teve origem em inquietações vindas de impressões da minha própria infância e das lembranças da relação do meu pai com o seu trabalho. Ele demonstrava ter satisfação em realizar as atividades profissionais quando era reconhecido pela sua competência profissional, mas tinha uma certa expressão de angústia, que poderia ser descrita como um sofrimento, talvez advindo das preocupações com o sustento da família e com a educação dos filhos, ou ainda com as relações com o seu trabalho e as suas exigências superegóicas resultantes de sua história familiar. Desde muito cedo foi obrigado a abandonar os estudos e ingressar no mundo laborativo. Por ser o filho mais velho de sua família, foi delegada a ele a obrigação de ajudar financeiramente no sustento da casa, para que seus pais pudessem dar condições de estudo

para suas duas irmãs. Mesmo afastado da escola, manteve a curiosidade de ler tudo em sua volta. Gostava de escrever e era dono de uma belíssima caligrafia. Cuidou para que seus filhos estudassem, possivelmente como realização do seu desejo de continuar estudando e ter feito essa escolha profissional, uma vez que ele não foi autorizado pelo próprio pai a fazer outra escolha, por questões de dificuldades reais ou por impossibilidade de seguir seu desejo e romper com a autoridade paterna.

A escolha do material perpassa também pelas nossas experiências profissionais e pessoais. Há mais de dez anos trabalhando com psicologia escolar e com psicoterapia psicanalítica, a atenção acabou se focando especificamente na pesquisa sobre a ambigüidade entre o prazer e o sofrimento no trabalho.

A análise das relações, sempre passa, obrigatoriamente, pela afetividade. Assim, a relação entre o trabalho, o prazer e sofrimento, necessariamente tem de ser olhado também pela óptica afetiva.

O interesse na psicanálise como suporte teórico se reflete em nossa participação junto ao Núcleo de Psicanálise de Marília e Região, onde obtivemos formação em psicoterapia psicanalítica e onde continuamos estudando até hoje.

O tema sofrimento está relacionado a lembranças da infância ligadas ao trabalho de meu pai, a sua dedicação, competência e o sofrimento traduzido em insatisfação. Da época, restaram apenas lembranças da expressão dele, que não tinha fala, apenas sentimento.

Os sujeitos da pesquisa são professores de educação infantil, cuja atividade profissional integra aspectos pedagógicos e cuidadores, atentos às necessidades emocionais, afetivas e cognitivas das crianças. Essa função desperta curiosidade porque o professor de educação infantil precisa ser capaz de conter as angústias infantis e, para tanto, é necessário olhar, perceber e entender esses sentimentos. Ser continente.

Em nosso estudo, a relação de trabalho do professor de educação infantil é considerada

e discutida em sua subjetividade. Assim, trilhamos através do dualismo proposto por Freud em 1920, da pulsão de vida e pulsão de morte, passando pela compreensão das pulsões parciais e seu caráter errático, que permite chegar à sublimação e, por meio dela, avançarmos para as relações de trabalho.

Nesse trajeto, a escolha profissional é um momento em que o indivíduo busca entrar na cultura e no mundo civilizado. Este ingresso no mundo cultural exige uma parcela de renúncia pulsional, isto é, o indivíduo tem de abrir mão dos seus desejos e de sua liberdade para poder viver em sociedade, em troca de uma suposta segurança e bem estar.

O trabalho apresenta-se articulado em quatro capítulos.

Na introdução é feita a apresentação do tema e suas justificativas.

O Capítulo Primeiro trata das considerações teóricas entre o sofrimento e o desejo.

O Capítulo Segundo apresenta a pesquisa, seus objetivos e a metodologia.

A análise dos dados está no Capítulo Terceiro.

O trabalho encerra-se com síntese conclusiva.

CAPÍTULO PRIMEIRO: ENTRE O SOFRIMENTO E O DESEJO

O termo pulsão foi mencionado por Freud pela primeira vez no artigo “Três ensaios sobre a teoria sexual”, publicado em 1905, quando forneceu uma definição geral que se manteve até o final de sua obra. Para o psicanalista, pulsão é “a princípio, apenas o representante psíquico de uma fonte endossomática de estimulação que flui continuamente” (FREUD, 1996, v. VII, p. 159).

Freud define a pulsão como o limite entre o somático e o psíquico, pois é proveniente de estimulação endossomática, porém a pulsão é a representação psíquica desses estímulos. O termo pulsão designa impulso, que tem como objetivo e meta pôr fim a um estado de tensão, diferentemente do termo instinto que qualifica o comportamento animal determinado hereditariamente. Em seu trabalho, sempre esteve presente a idéia de dualismo pulsional. Na primeira teoria das pulsões, o conflito psíquico se localizava entre as pulsões sexuais que eram reguladas pelo princípio do prazer e as pulsões de auto conservação ou pulsões do eu que eram reguladas pelo princípio de realidade. Este conflito era representado pela fome e pelo amor.

Em 1920 Freud (1996, v. XVIII, p. 13-75) redefine o conceito de dualismo pulsional, contrapondo as pulsões de vida e as pulsões de morte, alterando a forma de entender a dinâmica de funcionamento do conflito psíquico. A pulsão de vida passa a compreender as pulsões sexuais e as pulsões de auto-conservação, e sua função tende a conservar a unidade de vida dos indivíduos, buscando sempre alcançar formas mais organizadas. Isto significa que a pulsão de vida está sempre a favor do desenvolvimento psíquico, sendo a grande responsável pela tendência à conservação do indivíduo e à busca do crescimento.

Esta pulsão é responsável, desde o nascimento do bebê, pela forma como se realizarão os investimentos libidinais. Um “quantum” maior de pulsão de vida garante ao indivíduo

maior possibilidade de desenvolver-se, estabelecendo contatos afetivos iniciais e ajudando o bebê a chegar a uma fase de organização psíquica mais integrada. À esta pulsão é atribuída a constante busca pela sobrevivência e prolongamento da vida, física e psíquica. Nesse sentido, afirma Mezan que “em além do princípio do prazer, Freud propõe que tanto as pulsões sexuais quanto as energias vinculadas a auto-preservação sejam agrupadas sob o nome de pulsões de vida, as quais se oporiam as pulsões de morte” (2000, p. 121).

A pulsão de vida – que se opõe à de morte – é constituída, segundo Freud, tanto das pulsões sexuais quanto das “energias vinculadas à auto-preservação”, que acabam por se agrupar (MEZAN, 2000, p. 121).

Em contrapartida, a pulsão de morte tende à autodestruição do organismo e, quando dirigida ao exterior, manifesta-se por meio da pulsão de agressão ou de destruição. Sua finalidade é promover uma descarga total de energia, isto é, buscar a fragmentação emocional e até mesmo orgânica, podendo levar o organismo à morte. Apresenta como objetivo a desorganização e o aniquilamento do indivíduo e tenta promover o retorno ao estado inorgânico. Essa pulsão, quando se apresenta em maior quantidade numa pessoa e encontra pouca resistência por parte da pulsão de vida, age constantemente interferindo e impedindo que o organismo consiga desenvolver-se e realizar vínculos afetivos gratificantes tão necessários para o processo de integração do ego. Essa pulsão faz permanentemente um movimento regressivo, buscando alcançar um estado anterior.

O conceito de pulsão de morte resulta de uma série de considerações relativas a repetição, culminando com a tese de que, se a finalidade é a morte e se a morte é um retorno ao inorgânico, seria lícito postular no interior do ser vivo uma tendência instintiva para a auto destruição, a qual, sempre em luta com as pulsões de vida, acabaria por triunfar delas e conduzi-lo à morte. (MEZAN, 2000, p. 121)

Na presença da agressividade e do ódio, observamos a exteriorização desta pulsão para

objetos diferentes do ego. A expressão do desejo de morte e destruição manifestam-se de diversas formas, algumas evidenciam-se e podem ser observadas na análise de crianças pequenas, como foram apresentadas em todo o trabalho de M. Klein. Também observamos a presença da pulsão de morte direcionada aos objetos internos do indivíduo nas situações de cisão e fragmentação do ego, em uma fase posterior aos primeiros meses de vida do bebê quando se supõe a existência de um ego fragmentado pelo estado inicial de vida.

Pulsão, processo dinâmico que consiste numa pressão ou força (carga energética, fator de motricidade) que faz o organismo tender para um objetivo. Segundo Freud, uma pulsão tem sua fonte numa excitação corporal (estado de tensão); o seu objetivo ou meta é suprimir o estado de tensão que reina na fonte pulsional; é no objeto ou graças a ele que a pulsão pode atingir a sua meta. (LAPLANCHE e PONTALES, 1997, p. 394)

Todas as pulsões têm sua origem no id, instância psíquica considerada como o reservatório inicial de toda energia que a princípio surge de modo fragmentado em pulsões parciais, derivadas de características hereditárias, adquiridas e recalçadas. É o representante psíquico do somático. Sua finalidade é buscar satisfação, eliminando as fontes de estimulação internas que causam desequilíbrio. Assim, a pulsão procura uma descarga motora, direcionada para fora do organismo, com o objetivo de aliviar uma pressão interna. É do id que provêm os desejos inconscientes e é onde armazena-se todo o material que sofre a ação da repressão.

Como mencionamos anteriormente, a pulsão de vida manifesta-se pela tentativa de buscar a vida do organismo e sua organização. Na pulsão de vida, estão englobadas as duas pulsões anteriores: a sexual e a auto-preservação, ressaltando-se que, por pulsão sexual, não se compreende apenas objetivos sexuais. Suas metas estão ligadas às zonas corporais erógenas e busca a satisfação de uma tensão interna. Do ponto de vista econômico, é considerada uma única fonte de energia, a libido.

Ambas as pulsões, a de vida e a de morte, dividem o mesmo objetivo de encontrar o

prazer e eliminar o sofrimento por meio da descarga, pretendendo livrar-se do excesso de tensão que causa o desprazer. A diferença entre as duas consiste na forma utilizada para a obtenção de prazer. Uma tende a juntar e organizar a libido, permitindo que esta seja investida em objetos externos, ampliando as relações de objeto interno e externo, desenvolvendo e fortalecendo o ego. A outra, tenta fragmentar o ego, estabelecendo relações parciais de objeto e empobrecendo os investimentos em objetos externos. Quando essa pulsão de morte é direcionada para o exterior do organismo e ligada à libido, vai manifestar-se como dominação, no sadismo e no masoquismo. Também podemos observar a presença da pulsão de morte na compulsão à repetição. Esse dualismo apresentado pelas forças contrárias, a de vida e a de morte, caracteriza o conflito do dinamismo psíquico no indivíduo.

Como mostra Mezan (1998, p. 159), a tendência do aparelho psíquico, onde estão contidas as duas pulsões, é sempre caminhar em direção ao alívio do desprazer. Mas, como o homem necessita viver em sociedade, a busca pelo prazer é limitada pelas regras e restrições sociais, obrigando o indivíduo a gerenciar um “quantum” de insatisfação, imposta pela realidade.

Dos destinos que a pulsão pode tomar, pretendemos estudar apenas os caminhos da sua contenção e o mecanismo de sublimação. O objetivo da repressão é fugir do desprazer, para aliviar a tensão dentro do aparelho psíquico. Assim, quando um estímulo não pode ser satisfeito, ele é reprimido; esse mecanismo tenta fazer desaparecer da consciência os conteúdos que são desagradáveis e causam incômodo (MEZAN, 1998, p. 159). A repressão tem sua motivação ligada à cultura social e moral, que vai ditar as modalidades de satisfação sexual permitidas e tentar expulsar as demais da vida do indivíduo.

Como a pulsão não pode ser objeto de repressão, apenas o seu representante é que pode ser reprimido. A idéia, ou conjunto de idéias, é considerada representante pulsional que é reprimido e caracterizado com uma cota de energia psíquica (libido ou estresse),

proveniente do instinto.

Em 1915, já advertia Freud que “a idéia que representa o instinto passa por uma vicissitude geral que consiste em desaparecer do consciente, ou em ser afastada da consciência caso estivesse prestes a se tornar consciente” (FREUD, 1996, p. 157).

A repressão situa-se entre o consciente e o pré-consciente, já que os conteúdos reprimidos não se tornam inconscientes. Eles são inibidos e transportados para o pré-consciente. A repressão empenha-se em separar a representação e a carga de afeto de uma idéia (LAPLANCHE e PONTALIS, 1997, p. 458).

Para se manter os representantes pulsionais, isto é, os elementos ou processos que a pulsão utiliza para sua expressão psíquica, afastados da consciência, esse processo exige do aparelho psíquico um grande dispêndio de energia, porque o material que foi reprimido exerce contínua pressão em direção à consciência, forçando a passagem.

Embora o objetivo da repressão seja evitar o desprazer, como já foi mencionado, ela deixa rastros no seu caminho, que são chamados de sintomas e causam sofrimento ao indivíduo. Podemos supor que ficam falhas na tentativa de executar uma repressão e que acabam por dar origem à formação de processos psico-patológicos. Aqui estamos mencionando o retorno do recalcado, que se justifica pelos elementos que sofreram recalque e tentam retornar ao consciente através de formações substitutivas (atos falhos, sonhos, sintomas) podendo ser consideradas satisfações que se apresentam disfarçadas.

O ego tem sua força derivada do id e sua tarefa é organizar os processos psíquicos, devendo controlar o destino das pulsões. Esta instância se vê em permanente luta com três adversários de peso: o id, o superego e a realidade. O primeiro, o id, que exige a satisfação total e imediata dos desejos. O segundo, o superego, é considerado o severo representante das normas sociais e da autoridade paterna. Desta forma, origina-se a introjeção dos valores morais do mundo externo. Por último, a realidade, que impõe uma intensa e constante fonte

de limitações, frustrações e perigos como os citados em artigo escrito por Freud em 1927, denominado “Futuro de uma ilusão” (FREUD, 1996, v. XXI, p. 13-63). Ao ego cabe gerenciar essas três exigências, às vezes cedendo, às vezes negociando, e deste duelo de forças com frequência ocorre o surgimento da angústia.

Vamos abordar agora o processo da sublimação, um dos possíveis caminhos das pulsões anteriormente citadas. A possibilidade de sublimação está vinculada à capacidade de deslocar, da pulsão sexual, a força ali presente, para outras finalidades e atividades sem a perda do quantum de energia inicial. Laplanche e Pontales a definem como o:

processo postulado por Freud para explicar atividades humanas sem qualquer relação aparente com a sexualidade, mas que encontrariam o seu elemento propulsor na força da pulsão sexual. Freud descreveu como atividades de sublimação principalmente a atividade artística e a investigação intelectual. Diz-se que a pulsão é sublimada na medida em que é derivada para um novo objetivo, não sexual e em que visa objetos socialmente valorizado. (LAPLANCHE e PONTALES, 1997, p. 495).

Na sublimação, o instinto busca uma finalidade diferente da sexual e diz respeito à libido objetal, uma vez que é dirigida para objetos externos. Freud (1996, v. XXI, p. 67-148) a entende como forma para afastar o sofrimento advindo das imposições do mundo externo e das frustrações causadas pela impossibilidade de satisfazer os instintos. Assim o aparelho psíquico utiliza a sublimação como deslocamento da libido.

Mas as atividades artísticas, científicas e o trabalho não proporcionam completamente uma proteção contra o sofrimento, apenas trazem um alívio, mesmo que ele seja num processo ilusório, no qual o ego se distancia da realidade e das pressões do cotidiano para poder suportá-lo. Joel Birman afirma que “a arte, a religião e a filosofia seriam modalidade de sublimação às pulsões onde o sujeito manteria o objeto de investimento, mas transformava o seu alvo” (1997, p. 92).

As pulsões parciais estão voltadas para a obtenção de satisfação no próprio corpo,

ignorando a procura pelo outro até a entrada da fase genital. Por este caráter errático, a pulsão pode buscar satisfação em diversos lugares, por exemplo, numa peça de vestuário, em olhar, ou nas zonas erógenas, isto é, zonas do corpo como a boca, o ânus, a pele. Deste modo a pulsão parcial pode também buscar outras fontes de satisfação e pode tomar caminhos socialmente valorizados e voltar-se através da sublimação para o trabalho.

É neste contexto que encontramos a luta de forças entre as pulsões de vida e pulsões de morte, juntamente com os processos de repressão e de sublimação, que o indivíduo tem de enfrentar ou, melhor dizendo, gerenciar a busca da satisfação dos desejos pulsionais, com as exigências sociais externas e as cobranças morais que já pertencem ao campo do superego e foram internalizadas. O indivíduo lança mão do recurso da sublimação na tentativa de manter um certo equilíbrio psíquico. Assim, forma-se e entrelaça-se o psicodinamismo, sobre o qual desenvolve-se este estudo. Para tanto ainda precisamos discutir como as pulsões parciais buscam satisfação e de onde provêm.

Freud (1996, v. VII, p. 119-223), em artigo de 1905, menciona três características nas manifestações sexuais da infância. Na primeira delas, a origem se encontra nas várias funções somáticas vitais no desenvolvimento da criança ao longo de seu desenvolvimento, como mamar, defecar, observar o mundo ao redor e outras mais. Na segunda característica, a pulsão ainda não conhece nenhum objeto sexual, resultando na terceira qualidade que a define como auto erótica; seu alvo é direcionado para uma zona erógena, de onde buscará retirar prazer, por meio da repetição da vivência da satisfação obtida inicialmente. Somente depois, quando as pulsões parciais estiverem reunidas para contemplar a organização da genitalidade, na fase da puberdade, é que o jovem buscará um alvo sexual para seus impulsos.

As pulsões parciais são assim designadas pois podem se ligar a certas áreas do corpo que são chamadas de zonas erógenas, cuja característica consiste em uma parte da pele ou mucosa que, quando é estimulada, provoca sensação de prazer. E geralmente esse prazer está

relacionado a uma vivência de satisfação que pode ter sido vivida, por exemplo, no ato de mamar (foi gerada uma sensação de alívio da tensão provocada pela fome, esse bem estar trás a sensação de prazer). Esse prazer é então caracterizado como zona oral, é posterior ao desmame e se manterá como uma fonte de prazer através do beijar, comer, valorizando a área da boca, lábios e língua que passam a representar a zona oral. Na pulsão anal o prazer apresenta-se ligado à defecação, essa zona erógena é estimulada na criança pelos distúrbios intestinais e pela retenção das fezes cuja acumulação pode provocar contrações musculares que podem exercer uma grande estimulação na mucosa, proporcionando prazer na defecação.

Na zona genital as primeiras sensações estão ligadas a glânde e ao clitóris que são estimulados pelos cuidados com a higienização, além da micção e do roçar de coxas ou com as mãos. Essas atividades em que participam os órgãos sexuais, são o começo da futura vida sexual. Esses interesses estão presentes no desenvolvimento normal e na constituição sexual do indivíduo. Assim, ao passar pela fase de descoberta de sexualidade e aproximar-se da fase genital, certas quantias dessas pulsões parciais acompanham o adulto. Por exemplo, quando uma pessoa busca a satisfação através do ver “voyeur”, esta procura está ligada às experiências infantis quando obtinha satisfação em espiar e contemplar o outro. Apesar do seu desenvolvimento, uma parcela da pulsão permaneceu fixada em um dado momento da infância. Com base nisso, afirma Kupfer que “a pulsão sexual, tal qual a vemos em ação em um adulto, é na verdade composta daquelas pulsões parciais cuja ação se observa nas preliminares de qualquer ato sexual” (2004, p. 41).

Antes de alcançar o desenvolvimento genital onde estas pulsões parciais tenderão a se unir em busca de um objeto, um par, ao qual será dirigido seus impulsos, elas encontram-se voltadas para o próprio corpo na busca da obtenção de prazer com a masturbação, o olhar, a sucção, a defecação. Antes da organização genital, as pulsões parciais encontram-se livres na vida da criança, buscando apenas a satisfação de um prazer. Somente durante a puberdade,

essas pulsões buscarão se organizar podendo ligar-se a interesses e caminhos socialmente valorizados e úteis, por meio da sublimação.

Uma pulsão é dita sublimada quando deriva para um alvo não sexual. Além disso, visa a objetos socialmente valorizados. Nesse movimento errático da pulsão em busca de um objeto, pode acontecer uma “dessexualização desse objeto”. A energia que empurra a pulsão continua a ser sexual (seu nome, já consagrado, é libido), mas o objeto não o é mais.(KUPFER, 2004, p.42).

Um desses caminhos é o trabalho, que constitui o ingresso e a aceitação no mundo da cultura. Assim como nas relações de amizade, também na relação de trabalho ocorre uma dessexualização da pulsão, que é redirecionada. Segundo Pellegrino (1987, p. 200-202), a criança, ao entrar na latência e iniciar o processo de aquisição de conhecimento – que constitui a preparação para o ingresso no mundo cultural e na vida adulta – realizará o segundo momento do pacto social que foi iniciado na fase edípica, vendo-se obrigada a abandonar os seus desejos incestuosos para fazer sua primeira inserção no mundo social.

Trabalhar é inscrever-se no tecido social, por mediação de uma praxis, aceitando a ordem simbólica que o constitui. Trabalhar é disciplinar-se, é abrir mão da onipotência e da arrogância primitivas, é poder assumir os valores da cultura com a qual, pelo trabalho, nos articulamos organicamente (PELLEGRINO, 1987, p. 201).

Ao realizar esse pacto, o sujeito estará novamente renunciando aos seus desejos pulsionais através da aceitação do princípio de realidade. A lei do pai no complexo de Édipo favorece e prepara o sujeito para o pacto social, representado pela aceitação do trabalho. As renúncias pulsionais iniciam-se na infância com o complexo de Édipo e são novamente exigidas ao assumir o mundo do trabalho. Ao perder a sua liberdade e submeter-se às normas e regras sociais, o indivíduo espera, em contrapartida, alcançar reconhecimento e segurança. O sujeito, segundo Pellegrino (1987, p. 202), diria: “Ofereço à sociedade minha competência e minha renúncia ao princípio do prazer, sob a forma do meu trabalho”. Conclui, a seguir que

“a renúncia edípica prefigura e torna possível a renúncia posterior, exigida pelo trabalho”.

Na busca da inserção e aceitação social, o indivíduo procura reconhecimento social, a sublimação, a saúde e a identidade, por meio da relação com o trabalho. Mas nesse percurso acaba encontrando também, infelicidade, alienação e sofrimento. O trabalho e o contato que o homem estabelece com o mundo social é, portanto, permeado por ambigüidades e incertezas.

I - SOBRE O SOFRIMENTO E SUAS ORIGENS

Para compreendermos a relação entre o sofrimento psíquico e a vida do trabalhador, é necessário observar a subjetividade do adulto e, para alcançarmos essa percepção, não podemos ignorar a história da infância dos indivíduos, como salienta Klein (1991, v. III, p. 280-297). Para Dejours, a criança desde cedo tem um primeiro contato com as questões do trabalho, com as experiências e sofrimento dos pais nessa esfera. Essas situações geram angústias que não podem ser compreendidas e, portanto, sanadas pela criança. E mais tarde, na vida adulta, acabam ressurgindo.

O sujeito pode ser definido como um conjunto de vivências afetivas nas várias situações da vida, suas relações familiares, sociais e no trabalho. Sujeito é, portanto, aquele que entra em contato com o mundo, registra suas experiências emocionais e afetivas vivenciadas desde o nascimento, ao longo de sua existência. Essas experiências englobam as situações de frustração sentidas pela falta, isto, é as ausências e desprazeres impostos pelo mundo tanto familiar como social, sensações e vivências de prazer, acolhimento, contenção afetiva que estão presentes desde os primeiros dias de vida do bebê até a vida adulta. São essas situações experimentadas, principalmente na infância, que vão determinar a história de vida do sujeito e sua singularidade. O conjunto delas definirá os recursos emocionais e os sintomas que o indivíduo poderá desenvolver ao longo de sua vida.

As vivências afetivas têm grande importância no crescimento emocional, na formação do pensamento e, conseqüentemente, na estruturação egóica do indivíduo, porque a oportunidade de ter pais com a capacidade de compreender as necessidades da criança e ajudá-la a suportar as angústias iniciais impostas pela realidade externa e pelos seus medos e fantasias do seu mundo psíquico, através da capacidade de “rêverie”. Tal capacidade é a condição emocional necessária para conter, compreender e acolher as angústias da criança ser capaz de lhe dar a sensação de segurança necessária para suportar as angústias e fantasias iniciais de desproteção naturais do nascimento, quando o bebê defronta-se com um mundo ameaçador e desconhecido, tendo que ser apresentado a este novo mundo de forma gradual, pode ajudar a amenizar características constitucionais do bebê, como a inveja e a agressividade, e ampliar a capacidade de suportar a frustração e de amar.

Pesquisas sobre o psiquismo humano evidenciam a importância das relações dos pais com seus bebês para um desenvolvimento saudável do indivíduo. As relações de apoio, cuidados e afetos no início da vida favorecem o desabrochar das qualidades inatas do indivíduo. Porém se as relações primitivas forem escassas ou não corresponderem às necessidades do bebê, poderão acarretar sérios prejuízos à sua saúde. (ZAVASCHI, 2001, p. 45)

Um meio ambiente pouco propício à afetividade e compreensão das necessidades psíquicas e físicas, que não tenha capacidade de contenção dos pais, ou de figuras cuidadoras, pode gerar incapacidade na criança – e no futuro adulto – de suportar frustrações, que conseqüentemente interferirão na capacidade de contato do indivíduo com o mundo externo. Essa relação de cuidado é que dá à criança a capacidade de suportar suas angústias iniciais, portanto, de projetar menos suas características ruins e assim não as sentir como tão ameaçadoras, e também é responsável pela estruturação do ego do bebê que o acompanhará para o resto de sua vida.

Quando o indivíduo não se sente ameaçado por suas angústias anteriores, ele não

precisa lançar mão de tantos mecanismos projetivos e, dessa forma, pode manter um ego mais íntegro, cheio de conteúdos, onde os aspectos bons e ruins podem conviver, sem precisar se esvaziar. Porque, ao projetar dirige o que é ameaçador e projeta também as suas boas características.

O bebê, ao expressar seu desconforto através do choro, por ainda não possuir condições para falar e, mesmo mais tarde, quando a criança consegue se comunicar, mas ainda não é capaz de traduzir as suas angústias, descontentamentos e ansiedades, precisa do auxílio de um adulto cuidador. Se durante esse período este bebê ou esta criança for acolhido e compreendido no sentido de ter sua angústia amenizada a partir dessas experiências, torna-se possível estabelecer uma maior relação de confiança com o mundo. Queremos enfatizar que estes cuidados são responsáveis por desenvolver no indivíduo a confiança e a segurança com relação aos seus pais, que podem protegê-lo das ameaças do mundo externo e também das ameaças do mundo interno.

A criança que pode contar com este amparo dos pais, pode sentir-se mais capacitada a enfrentar o mundo com maior segurança e menor persecutoriedade. Sua visão e relação com o mundo ficam propensos a maiores vinculações afetivas. Tudo que os pais colocam na criança durante a infância, fica em grande parte registrado. Observamos que as primeiras experiências da criança deixam marcas durante toda a vida.

Podemos inferir que o meio familiar e as experiências vivenciadas neste contexto são muito significativas para a constituição do sujeito. São responsáveis pela forma como ele poderá discriminar entre o seu mundo interno e o seu mundo externo, bem como a maneira como se relacionará com os prazeres e sofrimentos impostos pela vida. Conforme afirma Dejours, “a afetividade é o modo pelo qual o próprio corpo vivência seu contato com o mundo. A afetividade está na base da subjetividade” (1999, p. 29).

Estamos considerando a singularidade do sujeito, cuja história de vida é constituída

pelas experiências de prazer e desprazer, privações e a forma como o sofrimento pode manifestar-se em sua relação psíquica com o trabalho ao longo de sua vida adulta.

Deste modo, o estado de normalidade psíquica do indivíduo pode ser considerado como o frágil equilíbrio no qual se relacionam dinamicamente as situações de constrangimentos vivenciados no trabalho, com suas características patogênicas e as defesas psíquicas utilizadas para suportar este conflito. O trabalhador lança mão de diversos mecanismos defensivos na tentativa de buscar afastar o incômodo provocado pelas situações de trabalho e, conseqüentemente, pela sociedade.

Segundo Dejours (1996, p. 152), os trabalhadores conseguem manter o seu estado de normalidade e certo equilíbrio psíquico através de mecanismos defensivos. Essas estratégias defensivas utilizadas no combate ao desprazer variam de indivíduo para indivíduo, sendo determinadas pelo desenvolvimento psíquico e emocional de cada um. Esse estado de normalidade é trespassado pelo sofrimento.

Os fatores constitucionais, a história de vida, as experiências positivas e negativas, a vivência familiar, determinarão como a pessoa vai se desenvolver emocionalmente e como seu ego se estruturará, podendo manter um maior ou menor contato com a realidade externa e discriminar entre o seu mundo externo e interno. Essas características determinarão as defesas que o sujeito poderá utilizar na sua luta defensiva contra o desprazer.

Os processos defensivos não são totalmente eficientes em sua função e exigem um custo elevado de energia psíquica, além de afastar o indivíduo da percepção da realidade. Muitas vezes utiliza-se uma defesa que foi eficiente na vida infantil, mas que agora mostra-se desatualizada e capaz de causar mais sofrimento do que proporcionar alívio. A incapacidade de discernir entre o mundo interno e externo impossibilita o indivíduo de identificar de onde provém o sofrimento, se é originário de suas questões psíquicas ou de fonte externa.

Freud (1996, v. XXI, p. 73-148), em artigo de 1920, considera que o bebê, com o seu

ego primitivo, tem que enfrentar sensações de desprazer em situações de sofrimento desde o momento em que se confronta com o “exterior” estranho e ameaçador. A partir de seu nascimento, o bebê tem que aprender a lidar com sensações e diferenciá-las de onde provém, se de um mundo externo ou de um mundo interno. Desde o princípio, o mundo externo é sentido como amedrontador, dono de forças esmagadoras.

A sociedade é apontada como outra fonte de sofrimento, forçando ao homem regras que procuram ajustar os relacionamentos mútuos, tentando controlar os instintos através de sua renúncia.

O sofrimento nos ameaça a partir de três direções: de nosso próprio corpo, condenado à decadência e à dissolução, e que nem mesmo pode dispensar o sofrimento e a ansiedade como sinais de advertência; do mundo externo, que pode voltar-se contra nós com forças de destruição esmagadoras e impiedosas; e, finalmente, de nossos relacionamentos com os outros homens.
(FREUD, 1988, vol. XXI, p. 85).

Assim, para Freud o homem precisa viver sob a pressão exercida por estas três fontes de sofrimento, que restringem as possibilidades de felicidade.

O processo civilizatório tenta regular as relações sociais e estabelecer “direitos” em oposição à liberdade do indivíduo. Os membros da comunidade ficam com suas possibilidades de satisfação restritas às normas e imposições que regulam os valores, as leis e a moral social. Surge, da oposição entre a restrição da liberdade pulsional e o sempre presente desejo pela liberdade, o conflito entre desejo e restrição de onde resulta o sofrimento psíquico.

O impulso agressivo do sujeito que é a expressão da pulsão de morte, direcionada a objetos externos, tem que ser contido pelas normas e leis sociais para não ameaçar o convívio das pessoas. O impulso sexual também passa por restrições e é direcionado à formação da família. Até mesmo a vida sexual fica limitada pelas normas morais; o sujeito então se liga afetivamente a um objeto externo presente na comunidade, e por este deixa surgir um sentimento amoroso.

Outra forma de restringir a satisfação genital é através da inibição do impulso sexual em sua função, transformando em afeto inibido, que dará origem às relações de amizade e interesse comum. Esse mecanismo é responsável por reunir grande número de pessoas em convívio social. Os desejos sexuais e agressivos ficam submetidos ao controle da civilização (PELLEGRINO, 1987, p.199-205). O processo civilizatório implica em renúncia pulsional, tanto erótica quanto agressiva, sendo necessário, para tal, reprimir ou suprimir.

A abdicação a uma parcela das pulsões acontece por medo da autoridade externa, que foi internalizada desde a infância por meio da instância psíquica denominada superego. Toda renúncia que não encontrou outra forma de vazão através da sublimação, traz um sofrimento que muitas vezes se manifesta nos sintomas.

Este desconforto pode ser sentido no corpo, na parte somática, mas de fato é uma dor psíquica, decorrente dos problemas vivenciados nas relações com objetos totais. Isto significa dizer que o indivíduo encontra-se com uma integração de objetos, tendo superado a posição esquizoparanóide. Essa fase, que corresponde aos primeiros três a quatro meses de vida do bebê, refere-se à ansiedade persecutória que mobiliza como mecanismos de defesa a cisão de objetos internos e externos, na tentativa de defletir a pulsão de morte, compreendendo, neste período, um estado de ego frágil, faltando coesão. Esta etapa precede a posição depressiva, e ambas são necessárias ao desenvolvimento.

Os estados mentais não são estáticos, as pessoas oscilam entre momentos de maior ou menor integração, uma maior ou menor condição de observar a realidade e interagir com ela. Esta variação corresponde a uma maior ou menor integração do indivíduo. Um estado mental mais integrado e próximo da realidade, tanto interna quanto externa, com uma relação de objeto total onde há uma menor projeção e uma maior capacidade de reparação, conseguindo reconhecer o amor pelo outro e a sua dependência deste, correspondem a posição depressiva. Por outro lado, um afastamento da realidade, predominância da ansiedade paranóide

corresponde à esquizoparanóide. Novamente observa-se que as experiências infantis, na vivência da criança com seus pais, têm a capacidade de interferir no desenvolvimento do indivíduo auxiliando ou dificultando a passagem da posição esquizoparanóide para a posição depressiva. A qualidade dessas experiências está intimamente relacionada com a futura capacidade do indivíduo oscilar entre estas duas posições em todas as situações da vida tanto pessoal como profissional. As situações do cotidiano oferecem incertezas com relação às demandas sociais, culturais e nos relacionamentos do cotidiano. Diante dessas exigências, o indivíduo oscila em seus estados mentais, dentro das suas possibilidades emocionais, para lidar, administrar ou fugir das angústias que são evocadas nestas situações.

Quando mencionamos a importância dos cuidados familiares, não podemos deixar de fazer referência a respeito da necessidade das vivências de frustrações e gratificações para o desenvolvimento do ego. Assim, o importante é acolher – e não tentar impedir que o bebê seja contrariado. Ajudar o bebê a suportar frustrações impostas pela vida corresponde a permitir que a criança entre em contato com tais frustrações na medida em que possa ir suportando essas confrontações com o mundo real. Logo, não cuidar e proteger excessivamente são também prejudiciais para o desenvolvimento do futuro adulto. Mesmo assim, existe uma atuação dos impulsos destrutivos.

A humanidade sempre buscou alcançar o sentimento de proteção contra as forças da natureza pelas quais se sente ameaçada e encontrou no convívio social um certo alento. Também tenta encontrar satisfação para os seus desejos e pulsões. Essas aspirações são incompatíveis com a realidade e o funcionamento do mundo externo, devido às elevadas exigências impostas pela organização social. A civilização impõe restrições à liberdade de realização do desejo pulsional, ocasionando uma modificação na sua intenção original de plena satisfação de desejos, tornando possíveis as atividades científicas, artísticas e laborais, consideradas atividades psíquicas superiores.

A partir da necessidade de conter os impulsos instintivos, o indivíduo busca formas de conviver e de se relacionar com o mundo real, por meio do processo de sublimação, responsável pelo deslocamento da libido de sua finalidade sexual. A libido é direcionada a um novo objetivo socialmente valorizado.

Na tentativa de evitar o desprazer e afastar o sofrimento advindo das frustrações causadas pelo mundo externo, o psiquismo investe, por meio da sublimação, no trabalho. Este processo não é totalmente eficiente e não consegue eliminar por completo o desprazer, dando conta de desfazer-se de apenas de uma parte, que é transformada em produção laborativa, através da qual a pessoa busca reconhecimento social e familiar para que se configure uma identidade pessoal. As pulsões podem ser temporariamente satisfeitas e o mecanismo de sublimação acontece na luta psíquica de contenção dos impulsos instintivos.

O trabalho pode ser uma forma de obter satisfação, quando permite que o indivíduo mantenha sua história pessoal articulada com a realidade social. Mas o trabalho não elimina por completo os sofrimentos advindo da inserção no mundo civilizado.

Para Dejours (1996, p. 155), a criança é sensível ao sofrimento psíquico dos pais com relação à realização da sua vida profissional, podendo confundir-se e fundir a experiência da percepção dessas angústias e ansiedades e registrá-las como suas. Dessa vivência, a criança pode carregar a idéia de que o mundo externo é ameaçador e em especial a vida de trabalho. Essas impressões poderão ser reencontradas junto às futuras situações de conflitos na esfera da realização profissional. Neste momento, buscamos encontrar a possibilidade de aproximar as questões herdadas do passado singular de cada indivíduo, com as situações atuais no meio profissional, através da transferência.

As relações de convívio da criança com seus genitores, durante seu desenvolvimento, produzem impressões emocionais de como lidar com as experiências, as exigências da vida. Um contato afetivo e seguro pode resultar numa maior condição egóica, enquanto um contato

com pais angustiados, inseguros e sofredores até mesmo por sua vivência insatisfatória de trabalho, pode dar origem à uma forma conflitiva de relação profissional. As interações entre pais e filhos são mescladas por sentimentos ambivalentes de amor e ódio, admiração e rivalidade, que vão determinar, junto com as experiências de vida somada à carga genética da criança, as futuras formas de relacionar-se com o mundo externo. O conjunto desses elementos será responsável pelo tipo e qualidade de relações que o indivíduo poderá manter com objetos do mundo externo, ao longo de sua existência.

O indivíduo busca a satisfação, mas a sociedade impõe leis e restrições para tentar manter sob controle os impulsos sexuais e os impulsos agressivos, que podem ameaçar a sociedade e gerar o caos se eles estiverem fora de controle. Este impulso agressivo é o responsável por grande parte das perturbações, disputas, desentendimentos no relacionamento e convivência entre as pessoas. O indivíduo renuncia a certa parcela das pulsões, por medo de ser agredido por autoridades externas da sociedade, que são reedições da figura de autoridade paterna, introjetada desde a infância, e também por receio de perder o objeto externo ao qual se ligou, aquele pelo qual deixou apaixonar-se.

As experiências da vida infantil, as emoções, as ansiedades, os medos, os aborrecimentos e os vínculos afetivos, que foram se estabelecendo e determinaram a segurança e a forma como o sujeito vai conseguir se relacionar com as frustrações apresentadas pela vida, compõem o registro diacrônico, que ressurgem transferencialmente e influenciam dinamicamente na formação e na forma do registro sincrônico. Acontece na relação do sujeito com o trabalho o encontro entre a história singular da pessoa, seu passado, sua memória, como o contexto material, social e histórico das relações de trabalho (registro sincrônico) e a conjuntura desses dois registros: o registro imaginário (produzido pelo sujeito) e o registro da realidade (produzido pela situação de trabalho).

Ao observarmos esses aspectos, seu entrelaçamento e funcionamento dinâmico, torna-

se possível entender melhor a relação psíquica do indivíduo com a relação do trabalho, ou seja, compreender o como surge o sofrimento que atravessa essa relação. Dejours (1996, p. 160-168) assinala dois tipos de sofrimentos produzidos no encontro do sujeito com o trabalho: o criativo e o patogênico.

Nas relações de trabalho é onde se torna possível, mas não obrigatório, o encontro entre a história singular do indivíduo, formada pelas vivências infantis no meio familiar e o indivíduo que não é forçado a abandonar a sua história, mas há possibilidade de realizar no trabalho a continuidade da curiosidade infantil, marcada pela epistemofilia, na busca de suas questões internas, esse espaço de busca encontra vazão através da ressonância simbólica que permite a articulação com o trabalho, o indivíduo sua singularidade e ao mesmo tempo em harmonia com a realidade social. Portanto, “pela intermediação do trabalho, o sujeito engaja-se nas relações sociais, para onde ele transfere as questões herdadas de seu passado e de sua história afetiva”. (DEJOURS, 1996, p. 157).

O sofrimento patogênico ocorre pela impossibilidade do indivíduo estabelecer no seu trabalho a ressonância simbólica, não encontrando um espaço de palavra (espaço público) para expressar suas questões internas. A organização do trabalho, por suas exigências, acaba provocando uma cisão entre a mente e o corpo. O indivíduo deixa de investir afetivamente no seu trabalho e, como mecanismo defensivo, paralisa o pensamento através da repressão pulsional. Esse trabalhador sofredor fica impedido de fantasiar e essa impossibilidade interfere na sua proximidade com os outros colegas, por não conseguir ficar perto da fantasia do outro. Esse processo também pode conduzir o trabalhador à doenças psicossomáticas, devido ao ritmo acelerado do trabalho que se estabelece para afastar o pensamento e a percepção do sofrimento. O relacionamento familiar também sofre danos, já que o indivíduo tende a se isolar e ter uma postura individualista.

O sujeito, diante das pessoas na organização do trabalho, para suportar o sofrimento e

continuar exercendo seu trabalho, se vê obrigado a burlar regras estabelecidas, criando uma lacuna entre o trabalho real e o trabalho prescrito. Essa situação ainda coloca o trabalhador no lugar do segredo, uma vez que, para conseguir trabalhar, põe em sigilo a sua maneira de atuar. Essa defesa gera situações de desconfiança junto à equipe de trabalhadores, intensificando as angústias e incertezas, minando a colaboração do grupo.

Dejours (1996, p. 169-172) propõe a criação de um espaço público (espaço da palavra), para que os indivíduos tenham dentro da organização a possibilidade de participar da concepção de seu trabalho como forma de preencher, significar criativamente a lacuna entre o trabalho prescrito e o real, aproximando-se do sofrimento criativo.

A constituição ou reconstituição do espaço público favorece uma atitude contrária ao individualismo e próximo ao senso de responsabilidade e criatividade, possibilitando o investimento no trabalho, facilitando a sublimação. A transformação do sofrimento em criatividade está, portanto, implicada na articulação entre a ressonância simbólica e o espaço público.

Se a realização da sublimação não é garantia absoluta de saúde mental e física, as condições organizacionais propícias à criatividade têm, em todo o caso, para o sujeito, o interesse de fazer de seu trabalho um teatro de luta para negociar seu sofrimento e conquistar sua identidade. Se o trabalho faz, de fato, ressaltar seu sofrimento, ele lhe promete, em troca, um prazer que poderia jogar, em favor de seu equilíbrio psíquico e de sua saúde mental.

(DEJOURS, 1996, p. 172)

Desta exposição passamos a considerar que os conflitos infantis podem atuar de duas maneiras na vida adulta e profissional das pessoas. A primeira delas diz respeito ao desajuste e ao elevado gasto psíquico do indivíduo trabalhador, que são situações cercadas de defesas eficazes no passado e que agora mostram-se desatualizadas, comprometendo as funções egóicas. O sujeito pode apresentar dificuldades de avaliação e percepção que o impedem de relacionar-se adequadamente com o meio onde está inserido, interferindo na sua capacidade laborativa.

A segunda maneira é a possibilidade do indivíduo encontrar, por meio da repetição do

conflito infantil, outra chance de elaborar o sofrimento passado e dar novo significado, deste modo separando-o da situação atual.

Para que a ressonância simbólica aconteça são necessárias três condições: a primeira delas se refere a escolha da profissão, que depende do sujeito, seu registro imaginário, sua história familiar, seus vínculos afetivos. A procura pela independência dos pais e pela entrada no mundo do trabalho, vão guiar sua busca profissional. A segunda, diz respeito a atividade de concepção da tarefa. Isto significa que o indivíduo tem que gerir uma lacuna que se encontra entre a organização prescrita do trabalho e a organização real do trabalho. E a terceira condição submete o indivíduo a buscar o julgamento de um outro. Essa apreciação de outra pessoa traz reconhecimento à produção e à criatividade do indivíduo e lhe confere identidade e reconhecimento social como recompensa pela sublimação de uma parte da pulsão, trazendo junto a possibilidade de saúde mental.

A pessoa, ao tornar-se adulta, percebe que tem a seu favor recursos emocionais que não possuía enquanto criança quando se instalaram alguns mecanismos de defesa, que no passado foram eficientes, mas que agora dificultam a observação e a tomada de decisões. Por meio da ressonância simbólica é possível transformar o sofrimento patológico em sofrimento criativo.

Quando Freud (1996, v. XXI, p. 67-148) nos alerta para o fato da felicidade ser apenas momentânea, sinaliza que o homem sempre estará em busca do prazer e terá que enfrentar os momentos de desprazer, provindos do seu interior ou das exigências externas. Resta à humanidade buscar alívio constante contra o sofrimento advindo do conflito entre as pulsões e a repressão. Tal conflito evidência um elevado gasto psíquico que interfere na dinâmica do desempenho profissional e pessoal. Entendemos que a satisfação ou sofrimento no exercício do trabalho estão vinculadas também às outras áreas da vida do indivíduo.

II - SOBRE O DESEJO

De acordo com Laplanche e Pontalis (1997, p. 114), o desejo apresenta-se ligado às vivências de satisfações realizadas num primeiro momento da vida infantil. Quando o bebê experimenta as sensações de fome, frio e angústias, essas vivências são percebidas como desprazerosas. No momento em que um adulto pode entender a criança adequadamente e saciar-lhe a fome, aquecê-la ou embalá-la aliviando seu mal estar, ela poderá sentir conforto com a eliminação da fonte de tensão e registrar, através de traços mnésicos, a obtenção de satisfação. Num outro momento, quando o desconforto gerado pela situação de falta reaparecer, o movimento pulsional é capaz de reinvestir a imagem mnêmica da percepção do objeto, reproduzindo a situação de satisfação original. Desta forma, restabelecer a situação da primeira satisfação: a essa moção é que chamamos desejo, o reaparecimento da percepção e a realização do desejo.

Os mesmos autores (*ibid.*) remetem seu texto à proposta de Freud, em que o desejo está ligado à traços mnésicos. A realização da satisfação ao longo da vida ocorre por meio da reprodução alucinatória da primeira satisfação. Em um segundo momento, a atividade alucinatória, que buscava a percepção da lembrança, vai ceder lugar à uma atividade mais elaborada, quando o desejo é direcionado a um objeto real. Embora a busca seja guiada por esta necessidade, ela dará lugar às fantasias. Entendemos que o desejo, na concepção freudiana, está ligado aos desejos inconscientes das vivências infantis, portanto, estarão sempre presentes na vida do adulto, não se repetindo da mesma maneira, mas em reedições. Esses conteúdos retornam porque a satisfação não pode ser completa, apenas parcial, mas esse retorno não é o do “mesmo”, trata-se do retorno do diferente, uma nova produção do desejo.

Freud (*apud* LAPLANCHE e PONTALIS, 1997, p. 113-114) denominou vivência de satisfação quando ocorre a eliminação de tensão provocada por estímulos internos. Em princípio, o bebê não pode sozinho promover esta satisfação e depende dos adultos que

cuidam dele para ajudá-lo a lidar com seu estado de desamparo inicial, como fome, frio, dores e o sentimento de desproteção. Após experimentar essa vivência de satisfação, gera-se uma vinculação entre a imagem do objeto que propiciou a satisfação e a imagem da descarga do estímulo de desprazer, ficando a percepção a qual estava ligada a satisfação.

O que a princípio se configurava com a alucinação, isto é, lembrança de imagem da vivência de satisfação, tende, com o desenvolvimento do indivíduo, a direcionar-se para o pensar, que vem constituir uma forma de realização de desejos ou uma satisfação simbólica e não efetiva. A forma matriz dos sonhos esta ligada à sexualidade, por isso consideramos que seu caráter é sexual.

Em Freud (*apud* ROUDINESCO e PLON, 1998, p. 146), o desejo é o desejo do inconsciente, que produz sonhos e também se realiza neles. Ao sonhar, o indivíduo realiza um desejo recalcado mesmo quando esses sonhos são de conteúdos aflitivos e geram sentimentos de desagrado ou punição.

Sonhos penosos são, portanto, também sonhos de desejo. Seu caráter desagradável vem do fato de que seu conteúdo escapou em parte à ação deformadora imposta pela censura, deixando aflorar um desejo inconsciente que, por ser inaceitável pelo seu sonhador, produziu ansiedade (GARCIA ROSA, 1998, p. 180).

Chanlat (1992, p. 30) entende o indivíduo como um ser de desejo, pulsão e relação, que se constitui através do contato com o outro, nas interações entre o que é psíquico e o que é do mundo externo. Através das relações de transferência, introjeção, projeção e identificação, desde o nascimento do bebê, em suas primeiras interações com a família, e durante todo o desenvolvimento da infância até a vida adulta, o ser humano estabelece uma troca com o outro, onde perpassam afetos e hostilidades, mas também acontece a busca para reconhecer seu desejo e sua existência nessas relações. Conforme Chanlat, “a constituição de todo o ser humano, enquanto sujeito, passa por esta relação polimorfa com o outro. É através dele que se constitui, se

reconhece, sente prazer e sofrimento. Satisfaz ou não seus desejos e suas pulsões.

Para o bebê humano, seja ele menino ou menina, o primeiro objeto de desejo é a figura da mãe porque é ela que proporciona a criança o calor, o alimento, o aconchego e o prazer. Mas o desejo da mãe, como de toda mulher, é ter pênis e a criança fantasia ser o pênis que a sua mãe quer ter. Neste sentido, a criança é o desejo do desejo, porque seu único desejo é ser desejada por sua mãe. (VALENTE, 1998, p. 20).

No desejo de ser desejada a criança assume para si a tarefa de levar para a vida adulta a realização dos projetos familiares e as expectativas que foram criadas inconscientemente pra ela. É no seio da família que a criança retira suas expectativas valores, afetos, é com essa bagagem que aprende a se relacionar no mundo, com as pessoas e com o trabalho. Também é essa carga que a acompanha da infância à vida adulta. É no desejo dos pais que a criança encontra a energia necessária para fundar o seu desejo.

Algumas das características do desejo são a indestrutibilidade e a atemporalidade, Valente (1998, p.17) Todo desejo, principalmente os infantis permanecem atuantes e lutam para se realizar durante toda a vida do indivíduo. O objeto do desejo é um objeto perdido, ausente, que se presentifica como falta de um prazer que já foi experimentado e que continua procurando ser realizado através de substitutos ao longo da vida.

Em Freud (apud MEZAN, 1998, p.92) o desejo é o impulso para encontram uma satisfação perdida e o sonho é o modo infantil de conseguir alcançar essa satisfação, determinada por sua origem inconsciente.

Supomos que a busca de satisfação ocorra permanentemente na vida do indivíduo, da infância à velhice; assim também nas relações de trabalho onde o sujeito busca inserir-se no mundo cultural e conviver com outras pessoas torna-se palco do encontro entre o desejo e a angústia, isto é, a busca pela vivência de satisfação e o sofrimento. O sujeito em questão é o sujeito de desejo e sofrimento.

CAPÍTULO SEGUNDO: A PESQUISA

Na análise, assim como na pesquisa, é preciso deixar fluir a capacidade de escuta daquele que se propõe compreender o que se passa na vida psíquica. O inconsciente manifesta-se em atos falhos, lapsos e idéias aparentemente desconexas, chamadas de parapraxias. Nessas falhas, torna-se possível verificar a presença de conteúdos inconscientes que, de uma forma ou de outra, estão interrelacionados com conteúdos do consciente. Para Mezan (1995, p. 61-74), na psicanálise tudo o que é humano traz junto de si a marca do inconsciente.

O que é latente só é perceptível àquele que exercita a atenção flutuante. O escutar sem privilegiar um dado assunto do discurso, evitando focalizar certos aspectos como preconceitos, pressupostos teóricos e tendências pessoais, deixar surgir sem a preocupação de compreender todo o significado de uma vez. É necessário aguardar para que os temas que ficaram sem entendimento reapareçam em outro momento e apresentem-se acrescentando novas informações aos relatos anteriores, uma vez que o paciente traz para o encontro suas angústias e desejos em parcelas, que a princípio parecem desconexas, mas vão se juntando para compor sua história. O psicanalista deixa de ser aquele que sabe antecipadamente para assumir a posição daquele que escuta, deixando que a fala do sujeito percorra os caminhos associativos do inconsciente (LAPLANCHE e PONTALIS, 1997, p. 247). Este jeito de ouvir permite ao analista descobrir as conexões inconscientes no discurso do sujeito.

O equivalente à atenção flutuante no analista é, no paciente, a associação livre, considerada a regra fundamental da psicanálise, quando Freud pedia aos pacientes que dissessem tudo o que lhes viesse à mente, sem a preocupação de organizar e harmonizar os pensamentos conscientes, tentando também abster-se de julgamentos e críticas, para diminuir a possibilidade de seleção do material a ser usado na sessão. Espera-se que esse procedimento

traga à consciência relações com o material reprimido que foi mantido longe pela resistência. Geralmente o reprimido não se apresenta diretamente, organizado e inteiro, apenas em parcelas. Sendo a resistência responsável por fazer com que os atos e palavras do sujeito oponham-se ao acesso do seu consciente, tende a aumentar o estado crítico do sujeito, suprimindo idéias que poderiam surgir. As associações livres permitem correlacionar os conteúdos latentes que estão fora da consciência, com os conteúdos manifestos que se mostram nos sintomas e nos sonhos, embora com algumas restrições.

Ao reconhecer que a resistência coloca obstáculos dificultando para o paciente ter acesso a revelação de seus pensamentos e desejos, Freud levanta a necessidade de trazer significado às associações livres do paciente através da interpretação e, assim, desvelar o sentido e a forma como o indivíduo registra e elabora suas experiências o mundo interno e externo.

A interpretação busca compreender e devolver ao paciente o sentido latente das palavras e atitudes do sujeito no mundo, abrindo novos caminhos para buscar a verdade de si (LAPLANCHE e PONTALIS, 1997, p. 245). A interpretação traz para o paciente conhecimento de conflitos defensivos e desejos inconscientes, permitindo a reconstrução da história do sujeito, plena de significados, preenchendo as lacunas de memória deixadas pela repressão ao longo da vida do indivíduo, reorganizando a linha de desenvolvimento formada pelas experiências vividas. O reconhecimento de partes cindidas e a compreensão de angústias permite uma maior integração da personalidade e fortalecimento egóico.

Construir significa fazer com que a história do sujeito torne-se contínua, sem lacunas. É tornar de fato passado, as experiências que ficaram esquecidas mas que continuam fazendo efeito na vida da pessoa. Um passado que está presente não passou. A repressão causa vazios na linha de desenvolvimento da vida de bebê até a vida adulta. Esses conteúdos não desaparecem, apenas são retirados da lembrança, mas continuam a interferir na vida presente se repetindo.

Dar sentido através da interpretação é compreender as formas pelas quais o indivíduo elabora suas experiências emocionais. Assim, abre a possibilidade de construção de um novo futuro que altere o presente e se torne diferente do passado, impedindo o andamento do esquema neurótico de repetição. Reconstruir o passado tem a pretensão de mudar algo no presente que possa alterar o futuro. A interpretação não tem a característica de tradução do que o paciente diz, mas interpretar com o paciente, buscar um sentido desconhecido que se apresenta na relação de inconsciente para inconsciente. Por isso que “Freud nos ensinou que o racional mergulha no emocional, que a inteligência também é governada pelas paixões, que o conteúdo manifesto de uma idéia se ancora numa complexa rede de desejos e pensamentos latentes” (MEZAN, 2000, p. 54).

No inconsciente inexistente o tempo e os opostos coincidem, o pensamento funciona pelo processo primário, com mecanismos de deslocamento, condensação e simbolismo, como nos sonhos, podendo surgir e ser desvelado por meio da associação livre e da interpretação, que são instrumentos imprescindíveis na realização da análise, assim como na pesquisa.

Para Laplanche e Pontalis (1997, p. 514-522), a vida psíquica está cheia de pensamentos, embora inconscientes, de onde emanam sintomas e as suas representações são dispostas em fantasias, nas quais a pulsão se fixa e forma a encenação do desejo. Na relação que se estabelece entre os pares paciente-analista e sujeito-pesquisador, encontramos a transferência, tanto de caráter positivo quanto negativo. Ela é responsável por atualizar as relações infantis vividas com os objetos parentais e revividos com ambivalência pulsional na figura do analista e do pesquisador. É através da transferência que o analista investiga as vivências inconscientes, já que as relações afetivas da infância são reeditadas na figura do terapeuta. O paciente reage e seu comportamento é determinado de acordo com essas reedições, na situação atual com o analista. Esse fenômeno mostra características da forma de agir e relacionar-se com o mundo interno e externo. Esses aspectos podem ser desconhecidos

do consciente das pessoas.

A transferência, quando positiva, é a mola propulsora do desenrolar da análise, desatando os nós emocionais, através da relação de amor, colaborando com o tratamento. Mas quando se apresenta negativamente, este amor transforma-se em exagero, afastando o sujeito da busca pelo seu conhecimento. Pode também mostrar-se na forma de hostilidade, indicando a expressão da resistência ao contato, através de ataques ao vínculo.

Como trabalho interpretativo, o analista pode trazer à consciência do paciente as vivências transferenciais dos seus primeiros objetos infantis, criando a possibilidade de colocá-lo frente ao desconhecido. Aquilo que move o presente, mas cuja origem está no passado, ao tomar ciência emocional dos nós emocionais, surge a possibilidade de re-significar os registros de experiência emocional, gerando um novo olhar sobre si e consequentemente sobre as relações externas.

Existem tanto nos sintomas quanto nos sonhos, aspectos manifestos e latentes ou reprimidos, estes fora da consciência. Sendo que as associações livres permitem correlacionar os dois elementos. Sendo que tudo se passa na relação com o analista através da transferência. (PAVAN, 2001, p. 81)

As questões internas só são observáveis a partir da externalização do que ocorre no mundo psíquico. Dizendo de outro modo, o conteúdo latente tem que se manifestar. Escutar e observar como é a relação que o paciente desenvolve com os objetos externos, projeções e introjeções, conta como é estabelecida a dinâmica de funcionamento psíquico do indivíduo, por meio da transferência. A forma como o analista reage a essas questões do paciente e os sentimentos despertados pelo paciente no analista, foram denominados por Freud de contra-transferência. Esse fenômeno ajuda o analista a compreender os conflitos existentes que o paciente não consegue verbalizar (PAVAN, 2001, p. 84-124).

Ouvir e interpretar o discurso do sujeito exige a capacidade de decodificação do pensamento, uma escuta atenta e acolhedora que possa suportar as angústias transferenciais

que porventura surjam durante os contatos. Isso significa estar vinculado à situação e à pessoa que ali se presta a falar sobre si. Deixando que surja para só depois tomar em consideração

Observar os resultados que o paciente apresenta após uma interpretação, oferece informações e nos conta muito sobre o seu desenvolvimento emocional, sua predominância pulsional e como ele estabelece relações com objetos internos e externos. Também indica se foi aceita a interpretação ou o esclarecimento oferecido ou rejeitado pelo sujeito e se, no momento da pontuação, aquele conteúdo passou a ter significado ou não.

O que se processa no atendimento e na pesquisa psicanalítica é uma construção do conhecimento psíquico. Exige do analista estar atento a todas as mobilizações que o assunto possa despertar no sujeito. Assim, o pesquisador poderá manejar tais questões para manter as condições necessárias da entrevista. Ao conceder um espaço para o sujeito falar sobre o que o mobilizou e gerou a sua angústia, vai se desenhando a cena onde o analista irá trabalhar, camada por camada, aprofundando no psiquismo do indivíduo para compreendê-lo por "modo de levar", como um escultor que vai delicadamente e com precisão retirando material e dando forma a escultura.

1 – OBJETIVOS

O presente estudo tem por objetivo investigar e compreender o desejo de ser professor de educação infantil, a partir das relações que vão se estabelecendo no contexto do trabalho. Esse objetivo abrange os seguintes aspectos que estão intimamente relacionados e compõem o cenário para o entendimento do conflito entre o desejo e o sofrimento existente no sujeito, na relação do trabalho:

- Compreender como as angústias e os desejos infantis dos professores de educação infantil aparecem na vida adulta, principalmente nas relações do trabalho;

- Analisar o processo de escolha da profissão, considerando o histórico pessoal;
- Entender como foi o encontro do professor com o trabalho e as repercussões na vida pessoal e profissional;
- Buscar a compreensão do sofrimento psíquico do professor no desenvolvimento de suas atividades docentes.

2 – SUJEITOS E MATERIAL DE ESTUDOS

O material de estudo constitui-se do relato de cinco professores da educação infantil, sobre as vivências deles na infância com o trabalho dos genitores, sua escolha profissional, seu contato com o trabalho, o sofrimento patológico, criativo. Foi obtido por meio de entrevistas semi-dirigidas, que foram gravadas e transcritas. A idade dos sujeitos varia de vinte a cinquenta anos.

Quanto à escolaridade, três possuem nível universitário, tendo concluído o curso de pedagogia, um está cursando o último ano desse curso e um concluiu o ensino médio. Todos são professores da educação infantil de um colégio particular. Todos residem na mesma cidade. A opção em trabalhar com professoras do ensino da educação infantil deveu-se ao fato de este trabalho envolver, além das questões pedagógicas, um necessário investimento afetivo para cuidar de crianças tão pequenas que sempre requerem muitos cuidados.

Utilizamos nomes fictícios para os sujeitos com o objetivo de preservar suas identidades.

3 – CARACTERIZAÇÃO DO TRABALHO DOS PROFESSORES

A educação infantil atende crianças a partir da idade de 1 ano e 5 meses até 6 anos. A organização das salas abaixo é determinada pela escola, que segue as orientações dos parâmetros curriculares nacional e que corresponde às seguintes classes:

Mini-maternal: 1 ano e 5 meses a 2 anos. Nesta sala as atividades são voltadas para a socialização das crianças, que ainda têm brincadeiras paralelas às de outras crianças. São desenvolvidas algumas produções gráficas, que correspondem à capacidade motora desta idade. A criança pinta com a mão, manipula massa de modelagem e argila, demonstra gosto pela música, permitindo que a professora estimule a fala através desse recurso.

A partir dos dois anos de idade inicia-se o controle esfinteriano e as professoras auxiliam neste processo durante o período de permanência na escola. A maior parte do período na escola é destinada a atividades no parque, com areia, água, gramado e brinquedos. As crianças nessa idade ainda mamam, tomam banho e tiram “sonecas” durante seu período de aula.

A professora dessa sala tem que ajudar no processo de separação da mãe e do filho. Muitas vezes a mãe sente-se culpada por ter que trabalhar e delegar os cuidados do filho a escola, essa culpa traz angústias, que são vivenciadas pela criança como algo a se temer. Embora não tenha clareza do que é perigoso, a criança reage aos sentimentos maternos chorando, como se estes sentimentos a pertencesse.

Maternal I: de 2 à 3 anos nessa faixa etária as atividades são voltadas para o parque, e brincadeiras com bonecas carrinhos, tanque de areia, água. Existe uma predominância no brincar ao lado da outra criança, e não junto, devido ao início processo de socialização da criança, é um momento evolutivo em que a criança quer tudo pra si e apresenta dificuldades em dividir a atenção dos adultos e compartilhar seus brinquedos. Também apresenta pouca

habilidade em controlar seus sentimentos de afetos e contrariedade, exigindo da professora atenção para intervir de forma afetiva, e ajudar as crianças a entenderem o que sentem naquele momento, nomeando as sensações e sentimentos, para que a criança possa identificá-las. Também são trabalhadas noções sobre o próprio corpo, cor, forma e músicas.

Maternal: 3 anos. As crianças ainda passam grande parte do horário de aula no parque, brincando com os colegas de turma e do mini-maternal. As atividades gráficas são executadas com giz de cera, lápis e pincel. Os desenhos são grandes e as crianças têm “aula de linha”, na qual são discutidas as regras da sala, a comunicação verbal, histórias e fatos do cotidiano. A criança já tolera brinquedos coletivos e gosta de ajudar nas tarefas, emocionalmente tem maior consciência do Eu e do Você, isto é do interno e do externo.

São trabalhadas atividades concretas com noções de círculo, quadrado, triângulo, retângulo, idéias de cores e conceitos em cima, embaixo, ao lado.

A professora do maternal ainda lida com as dificuldades de separação mãe-filho, como no ano anterior. Outra característica dessa idade é lidar com a dificuldade que algumas mães apresentam em permitir que o filho cresça, questionando as atividades propostas pela professora quando estas buscam uma maior autonomia para a criança, respeitando a sua capacidade e características.

Jardim I: 4 anos. As atividades diversificam com aulas de inglês, espanhol, informática e educação física, ministradas por professores específicos. As crianças nessa idade têm maior autonomia motora, suas relações sociais ampliaram-se, facilitando a participação em grupo, o vocabulário ampliou facilitando a comunicação.

As atividades pedagógicas são direcionadas para o nível pré-silábico.

Jardim II: 5 anos. As crianças têm as aulas complementares de inglês, espanhol, informática e educação física, mais as aulas com a professora responsável pela sala, que direciona as atividades para os níveis pré-silábico e silábico, utilizando com frequência o

alfabeto móvel e jogos de matemática. Os jogos de regras ajudam na convivência com os amigos, a suportar as frustrações, aprendendo a ganhar e a perder. Esse aprendizado é difícil, mas pode tornar-se menos árduo quando realizado em grupo. As atividades livres no parque são diárias e as crianças freqüentam a brinquedoteca semanalmente.

Jardim III: 6 anos. As crianças têm as mesmas aulas complementares do jardim II. As atividades pedagógicas são direcionadas para o nível silábico-alfabético ou, partindo do estágio da criança ou da turma, utilizam-se atividades de um nível anterior, isso porque nessa sala a escola recebe várias crianças que vêm de outras escolas e com outra forma de ensino ou mesmo crianças que estão tendo o primeiro contato com a escola. Devido a essa característica, a professora deve ter maior flexibilidade e recursos pedagógicos e afetivos para lidar com as características singulares dos alunos.

No desenvolvimento do trabalho, as professoras estão envolvidas com a educação pedagógica dessas crianças, mas devido à sua faixa etária, o trabalho se estende a outras esferas da aprendizagem. As professoras cuidam da adaptação das crianças na escola e auxiliam no processo de separação da mãe e do filho durante o período das aulas. Lidam com toda angústia vivenciada pelas mães e pelo filho durante esse processo. Ajudam a promover a socialização entre as crianças.

As professoras passam a fazer parte do cotidiano das crianças e elas do cotidiano das professoras, vivenciam momentos importantes da vida dos pequenos, como a aquisição da fala, o controle esfincteriano, o amadurecimento motor, a construção das hipóteses de aprendizagem e o processo de busca de autonomia. O trabalho não se limita a cuidar das crianças e ensiná-las, mas também lidar com os seus afetos e emoções e com as angústias e exigências dos pais e da instituição. Em razão desses aspectos, observamos que se trata de um trabalho intenso e permeado pela afetividade, onde as funções de professora e cuidadora se encontram.

4 – DESCRIÇÃO DOS SUJEITOS

1. Clara, 37 anos de idade, casada há 22 anos, tem uma filha adulta, trabalha com educação infantil há 14 anos nessa escola, concluiu o curso superior de pedagogia em 1995, iniciou o trabalho na educação infantil como auxiliar de classe de jardim onde permaneceu por cinco anos e depois assumiu uma sala como professora.

2. Luísa, 52 anos de idade, casada, tem um casal de filhos universitários. Iniciou o curso de pedagogia após cinco anos de casada. Professora de educação infantil há 27 anos, trabalha nessa instituição há 26 anos. Aposentou-se e continuou a trabalhar na mesma função, na mesma escola.

3. Edith, 23 anos de idade, solteira, concluiu o curso de pedagogia em 2003. Iniciou a vida profissional como monitora estagiária em 2000, passou a auxiliar de sala em 2003 e, em 2004, assumiu sua primeira sala de maternal.

4. Cláudia, 42 anos de idade, casada há 20 anos, tem duas filhas universitárias, iniciou as atividades profissionais aos 15 anos de idade num cartório, então cursou o magistério e foi trabalhar com educação infantil e educação artística. Também teve a experiência de ensinar na 3ª série do ensino fundamental por um ano e ministrou aulas de música nas salas de 1ª e 4ª série do ensino fundamental. Iniciou três vezes o curso de pedagogia mas não concluiu. Trabalha nessa instituição há dois anos.

5. Renata, 35 anos de idade, casada há 14 anos, tem dois filhos, um de oito e um de quatro anos. Cursou faculdade de educação física, concluindo em 1993. Aos 17 anos de idade iniciou seu primeiro contato com a educação infantil nessa instituição, auxiliou a professora Luíza por cinco anos, foi remanejada para a função de inspetor de aluno da 1ª a 4ª série do ensino fundamental onde permaneceu até 1994. Em 1995 assumiu uma sala como professora por três anos na qual permanece até hoje, na mesma escola em que começou. Em 2002 iniciou o curso de pedagogia e concluirá em 2004.

5 – PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE

Para a realização deste estudo foi escolhido o método psicanalítico, por entendermos que ele possibilita observar os fenômenos psíquicos inconscientes, a ambigüidade de sentimentos e a dualidade pulsional de onde provém o sofrimento e o desejo presentes na vida do indivíduo. Responsável pela forma como a pessoa estabelece suas relações familiares, sociais, afetivas, como interage com o universo do trabalho e suas representações.

Por meio dos instrumentos oferecidos pela psicanálise, isto é, da associação livre e dos fenômenos da transferência, contra-transferência, resistência e do processo de interpretação e construção, podemos nos aproximar dos conflitos psíquicos.

Buscamos compreender o dinamismo psíquico, enfocando a relação ambivalente entre desejo e sofrimento psíquico em sua relação com o trabalho. Para tanto, o trabalho interpretativo resultará na descoberta do conteúdo latente na fala do sujeito, revelando sua subjetividade. Assemelha-se a elaboração de um sonho, quando vários elementos são utilizados para se formular uma idéia que era desconhecida.

Para alcançar a compreensão da constituição do sujeito, seus desejos e conflitos, nos guiamos durante as entrevistas buscando dados sobre a história pessoal, relacionamento familiar, o entrelaçamento do passado do sujeito com a história de trabalho dos pais, a vida afetiva, os valores, a escolha profissional, a busca de identidade no reconhecimento do seu trabalho, o sofrimento advindo do trabalho e o desejo, dados sobre como o sujeito percebe/entende a sua relação com o trabalho e as manifestações das angústias, ansiedades e satisfações relacionadas às situações laborativas.

Investigamos todos esses itens a partir da fala do sujeito sobre a sua história pessoal. Sua história presente nos conta a respeito de suas reedições infantis, seus desejos e identificações, permitindo a nossa aproximação do dinamismo psíquico e sua relação na

esfera do trabalho.

A intenção foi permitir que o sujeito falasse sobre si e de suas relações. Criamos então um espaço de escuta através da atenção flutuante, não privilegiamos nenhum material, e esperamos para ver o que surgia. Procuramos entender de que forma o conteúdo latente apareceu no meio do material manifesto apresentado pelo sujeito e sua significação, através das conexões existentes entre um assunto e outro.

O número de entrevistas foi determinado pela forma de expressão do sujeito e a sua condição para falar de si. Entrevistamos cinco sujeitos e entendemos que não seria necessário um número maior, pois o relevante nessa pesquisa é o conteúdo dos relatos, de como puderam nos fornecer dados a respeito da vida psíquica e sua provável relação de ambigüidade entre o desejo e o sofrimento, suas manifestações na relação do sujeito com o trabalho. Assim, o método psicanalítico não é privilégio da psicoterapia, como discute Silva (1993, p 20.) na pesquisa em psicanálise ao referir-se ao trabalho de Freud.

Esse método ele o empregou muito à vontade fora do setting e mesmo quando estava em jogo não uma pessoa, mas um produto humano. Assim, ele analisou quadros, esculturas, livros, mitos, peças teatrais, instituições, etc. Assim, ele analisou seus próprios sonhos, lapsos e dados biográficos (SILVA, 1993, p.20).

Efetuamos uma análise dos relatos utilizando o referencial teórico psicanalítico, com base nos seguintes autores: Freud (1996), Klein (1991), Pellegrino (1987) e Dejours (1996), com o intuito de desvelar os significados dos conteúdos latentes, isto é, das manifestações psíquicas que se apresentam junto ao conteúdo manifesto, por meio de fragmentos, lembranças, sonhos e atos falhos, que são trazidos pelo sujeito em suas falas e vão compondo um cenário cheio de significações, dando contorno à história emocional dessas pessoas. Por meio da escuta investigativa, que possibilita a decodificação do que o sujeito traz, para o entendimento dentro do referencial teórico e da relação transferencial estabelecida entre o par

sujeito e pesquisador, tornou-se possível compreender a respeito da subjetividade do sujeito.

Deste modo, tentamos compreender o momento presente de suas vidas, seus relacionamentos pessoais, familiares e sua relação com o trabalho; mas o entendimento destes elementos só será acessível se pudermos olhar atentamente para a história passada dessas pessoas e de suas lembranças, que são constituídas dos registros emocionais de experiências vividas desde a infância. Então, analisamos por meio da reconstrução de uma linha de desenvolvimento desde a infância, passando pela adolescência e chegando a vida adulta, até o momento em que foram realizadas as entrevistas.

Na análise dos relatos realizamos num primeiro momento uma leitura atenta dos dados coletados de cada um dos sujeitos de onde extraímos um panorama do psico-dinamismo que os move.

Num segundo momento, foi efetuada a análise do relato de cada sujeito, feito do seguinte modo:

- a) Re-leitura dos relatos para compreender a linha evolutiva da constituição psíquica do indivíduo, levantando suas características emocionais, seus mecanismos de defesa e a forma como lida com o sofrimento, se de modo patológico ou criativo;
- b) Averiguação da relação entre as experiências infantis com a relação de trabalhos dos pais, a escolha profissional do indivíduo e o encontro com o trabalho;
- c) As lembranças de infância que foram e são significativas em sua vida profissional.

CAPÍTULO TERCEIRO: ENTRE O DESEJO E O SOFRIMENTO: O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Para melhor analisar os relatos dos sujeitos, procuramos trabalhar com quatro etapas que permitiram seqüenciar seus desenvolvimentos, desde sua infância até a vida adulta.

No primeiro momento, procuramos as vivências da infância de cada um, suas lembranças da história familiar, da convivência com os irmãos, a relação com os pais, como estes lidavam com as dificuldades da vida, a trajetória profissional de cada um de seus genitores, os momentos que foram significativos e se fazem presentes na sua história atual. Reconstruir esse caminho é importante para compreendermos como essas pessoas se constituíram a partir dos laços afetivos, como aconteceram seus contatos com as angústias e ansiedades dos pais. Só então poderemos observar se há reedições dessas situações passadas na história atual. Intencionamos saber o que ficou registrado e acompanhou o indivíduo.

No segundo momento, investigamos como cada sujeito realizou sua escolha profissional, a trajetória percorrida, de onde vieram as influências que determinaram suas escolhas e ainda buscamos indícios das expectativas familiares e a inserção no pacto social por meio do mundo do trabalho. Procuramos entender de que forma os filhos vivenciaram as angústias dos genitores com relação ao trabalho. As situações vividas pelos sujeitos adquirem certos significados a partir da sua história de vida e de suas características constitucionais, como as pulsões, a inveja e outros. Esta junção de fatores se manifesta na vida profissional, e observar este encontro das características constitucionais e as experiências vividas no contato com o trabalho torna-se importante para este estudo.

No terceiro momento, conhecemos como acontece a relação do sujeito com o trabalho, o que significa um custo emocional para a pessoa inserir-se no mundo civilizado e nele trabalhando. Estamos considerando que pertencer ao mundo da cultura significa renunciar a

desejos e aceitar normas e regras sociais em troca de ser aceito no grupo e de ter uma suposta segurança social, que garanta, por exemplo, condições de viver, morar, estudar os filhos. O contato com a instituição de trabalho pode ser tido como outra fonte de sofrimento, já que nem sempre oferece condições profissionais para que seus empregados sintam-se respeitados e seguros com relação aos seus empregos. Dessas incertezas podem resultar angústias persecutórias que tendem a distorcer as percepções do mundo interno e externo, modificando as relações entre as pessoas e o próprio trabalho.

E no quarto momento, aprofundamos na busca do entendimento do sofrimento vivido na situação do trabalho, como ocorre o sofrimento criativo e o sofrimento patológico. Procuramos observar como se dá o entrelaçamento psicodinâmico das situações de trabalho e os registros emocionais dos sujeitos entrevistados. Também entender como se manifestam as angústias, as somatizações relacionadas ao trabalho e as características pessoais resultantes da história infantil. Tentamos desvelar a relação que se estabeleceu entre o desejo e a angústia, vivenciados no cotidiano da relação com o trabalho e as exigências do mundo civilizado.

1. A VIVÊNCIA, A INFÂNCIA E O TRABALHO

A criança carrega consigo as lembranças das situações vividas no meio familiar. Essas situações dizem respeito a vários aspectos, como as relações afetivas entre os membros da família e outras situações que trazem sofrimento, às vezes por uma perda, outras vezes por perceberem que os pais transportam, da vida profissional para o cotidiano familiar, uma angústia resultante do trabalho.

As pessoas carregam para a vida adulta a lembrança de como seus pais se relacionavam com o trabalho e como essa relação interferia na vida familiar. Recordam-se da presença ou ausência dos pais, da competência ou receio em assumir as responsabilidades

advindas da vida adulta. Essas lembranças são novamente encontradas na vida adulta, em diversas esferas, na familiar, na social e na vida profissional. Como é sabido, muitas vezes o adulto não traz uma clara relação entre o presente e o passado, entre as angústias e os projetos de vida. No decorrer das entrevistas, essas relações vão se mostrando através de reedições desses registros com a subjetividade do indivíduo, é o retorno de impressões do passado associadas às situações do presente, é o retorno do diferente.

Aspectos dos genitores, suas angústias, conflitos e desejos são reeditados, às vezes, numa repetição sem percepção dos seus significados e, às vezes, na tentativa de resolvê-los como se fossem apenas seus. Como já visto anteriormente, o registro dos conflitos familiares pode atravessar gerações e ainda manter uma carga de angústia continuando a mobilizar filhos e netos, em suas trajetórias de vida.

Na infância lembro de solidão, não consigo lembrar detalhes da infância [...] com os meus irmãos nunca se toca em infância. A gente fala das coisas de adolescente, já moço, mas de infância nós pulamos essa parte, dói pros quatro [...] Agora não dói mais, eu posso falar, depois da terapia eu posso falar [...] só consegui falar disso depois da terapia. (Clara)

Permanece a dificuldade em lidar com essa dor, ficar no campo do obscuro e criar uma lacuna, que gera sintomas e angústias e permanecem presentes; trazendo outros sofrimentos como a incerteza da continuidade dos laços afetivos. Essa dor é vivenciada na relação de trabalho e junto à família.

Eu e meus irmãos achamos que a minha mãe não gostava da gente. Mas não era isso, a situação era difícil, nós morávamos num lugar que não tinha recurso nenhum, então ela queria o melhor pra nós. Só que fez muita falta essa coisa de mãe pra nós, nós nunca fomos cuidados por ela, fomos cuidados por outra pessoa. Nós todos, eu e meus irmãos, tivemos depressão, nós tratamos disso. (Clara)

Clara busca compreender a ausência da mãe no seu processo psicoterápico para poder

sentir-se amada e amar a mãe. A ausência materna a princípio era sentida como abandono, após a terapia, parece que ocorreu um resignificado da ausência por uma necessidade real que justificou o distanciamento. Em sua vida profissional, dedica-se ao maternal, onde as crianças, devido a sua faixa etária, exigem maior atenção por terem que lidar com a ausência materna. O presente e o passado encontram-se nessa situação, amparar o sofrimento de separação das crianças em relação às suas mães durante o período escolar pode ser considerado uma forma de tentar elaborar seus sentimentos infantis de abandono e de ter sido cuidada por outras pessoas diferentes da mãe.

Nunca vi meu pai reclamar de trabalho. Meu pai aliás, eu nunca vi reclamar de nada. Isso me incomodava. Me lembro do meu pai trabalhando muito.
(Clara)

Existe a percepção do sofrimento paterno, que não tem voz, apenas sentimento. O silêncio sobre o porquê da angústia traz incômodo para Clara, deixa o registro da dificuldade em lidar com o silêncio, a busca pelo entendimento torna-se uma constante.

Para Edith, as lembranças da infância referem-se às dificuldades financeiras:

Quando eu era pequena, minha mãe fazia unha, ela era manicure, e meu pai era carroceiro. Eu me lembro que, muitas vezes, eu acho que a gente passou um pouco de dificuldade em casa porque, quando estava chovendo, meu pai não podia trabalhar. Hoje não, hoje, depois que ele entrou no hospital, as coisas começaram a melhorar em casa, daí logo em seguida minha mãe também entrou [...] Lembro que quando minha mãe passou no concurso, ela não sabia como ia fazer, como era trabalhar no elevador. (Edith)

A experiência da precariedade financeira divide lugar com o esforço dos pais em crescer profissionalmente, buscando uma condição melhor, tendo que adquirir um novo conhecimento para assumir outro trabalho. Fica registrada a dificuldade da mãe em lidar com o novo no processo de mudança. A insegurança materna é sentida como uma característica que também pertence à filha e é transportada para a vida profissional desta, uma vez que

admite ter as mesmas incertezas. Edith, diante de uma situação nova, apresenta a mesma fala que a mãe (“como vou fazer para dar conta”). Talvez ela não perceba de imediato que esse medo está relacionado às suas lembranças da infância, quando era menina e percebia a angústia da mãe como algo amedrontador. Assim, enfrentar algo novo requer dela um elevado gasto psíquico, sua segurança ficou fragilizada. Enfrentar as exigências profissionais adquirem um peso muito elevado em consequência de suas fantasias, nas quais suas angústias permanecem misturadas com as angústias da mãe.

Então, quando ela [mãe] saía comigo eu falava, “eu vou comprar” e ela falava “mas você vai ter dinheiro?” Então quer dizer, eu acho que os dois erraram um pouco. De superproteger e ao mesmo tempo não deixar nem eu, nem minha irmã assumir algumas responsabilidades. Às vezes eu me vejo em situação [...] não perigosa, mas situação diferente do que eu estou acostumada e eu me assusto, daí eu corro neles. (Edith)

A incerteza de conseguir cumprir um compromisso se estende da esfera pessoal para a profissional, torna-se uma insegurança, um receio diante do novo e evidencia uma elevada auto crítica, herança de um superego severo dos pais que sempre critica antes de apoiar e de uma genitora que se sente ameaçada diante das exigências internalizadas. Edith acaba desvalorizando sua capacidade, nunca acha que pode contribuir com suas opiniões, e opta por tentar passar despercebida perto das colegas de trabalho. Esse receio traz um duplo sofrimento, o de sentir-se amedrontada ao enfrentar situações novas e a exigência de alcançar um ideal. Essa ambigüidade não a impede de assumir uma nova sala de aula como professora titular, mas traz um desgaste emocional oriundo do conflito. Inserir-se no mundo do trabalho e da cultura traz uma insegurança constante.

Eu acho que sou mais ciumenta que minha irmã [...] Meu pai, que eu sempre acreditei que fosse meu pai, não era meu pai. Eu acho que o ciúmes vem daí. Porque de repente eu tô acostumada, meu pai e minha mãe em casa, daí eu descubro que sou filha de outro relacionamento da minha mãe, mas que ele

me assumiu, eu acho que veio daí o ciúmes. Depois disso, eu comecei a achar que a atenção vai mais para minha irmã do que para mim [...] Tenho medo dele chamar minha atenção [...] com meu pai não sei, dói mais, machuca mais quando ele chama minha atenção [...] As vezes ele [pai] percebe que eu to estranha e as vezes eu tacho muito isso na cara, ‘você dá mais atenção pra ela [irmã] é muito a favor dela tudo ela’ aí esses dias atrás ele veio conversar comigo e eu falei assim, não, o que tá pegando é isso eu to com aquela história na cabeça. Ele falou “então tira essa história da cabeça porque eu sou teu pai” [...] [pai] Ele até hoje fala que é mentira [...] O meu pai não aceitou. Desmentiu tudo e falou assim “ não, você é minha filha.(Edith)

Edith sente o medo de ser excluída do amor familiar e internaliza a lei paterna de forma exigente, tenta agradar e não gerar conflito, tanto na casa como no trabalho. Cria-se uma insegurança que passa a ser constante nas diversas esferas de sua vida. O padrasto não fala claramente sobre o assunto da paternidade de Edith, esse assunto torna-se proibido, tomando a dimensão de segredo e deixando margem para o campo da fantasia intensificar as angústias. Aceitando as críticas do pai, tenta garantir o seu amor. Na esfera profissional, repete o silêncio de casa, não consegue expor suas idéias, aceita tudo pronto por parte das colegas de trabalho, sua iniciativa fica aprisionada.

A cobrança do superego, a angústia advinda da sensação de incapacidade, está interligada à história de crescimento profissional desses pais. O que fica registrado da infância é a ambigüidade de sentimentos dos pais na esfera profissional e pessoal.

Para Luíza a relação paterna ficou caracterizada pelo afeto e diálogo marcando a diferença de valores e vínculos afetivos entre as famílias de sua mãe e seu pai.

Meu pai me defendia, ele foi assim, ele é assim até hoje, uma pessoa assim de diálogo, de respeito, de conversa. Ele é um pouco distante justamente por causa do trabalho. meu pai era consultor e ele era de família humilde e a minha mãe de uma família mais abastada, então a minha vó materna mandava na família inteira. Ela tomava as decisões, quando era final de semana a gente

ia pra fazenda dela. Eu tinha sete primas, quatro da minha idade e era a mesma coisa na escola. Quando a gente se reunia, sobrava tudo pra mim, porque eles faziam as artes e ó, “vazava”, e eu, sempre sobrava pra mim.
(Luíza)

Luíza apresenta uma dificuldade em defender-se sozinha, guarda a memória de ser injustiçada na escola e nas brincadeiras com os primos, quando sempre levava a culpa pelas travessuras. Não conseguia se posicionar nas brincadeiras e tampouco demonstrava suas vontades. Ficava quieta, sem voz. Sente que podia contar com a figura paterna para ser cuidada, mas não consegue fazer o movimento de tomar iniciativas, ficava próxima das crianças, queria brincar, mas ficava presa à necessidade de ser comportada. Essas lembranças não trazem ressentimentos, mas o desejo de ter sido igual aos primos, ousar mais, ser criança, brincar e fazer artes.

Amo os meus primos de paixão, eu acho que tá certo, só que se voltasse novamente tudo isso, eu acho que eles deveriam fazer isso e eu acho que eu deveria agir como eles. Naquela época a minha mãe e o meu pai, eles dependiam muito da minha avó. (Luíza)

As vivências infantis foram intensas e marcaram o crescimento emocional. O amor pelos familiares e o temor pela avó matriarca, vão ditar os conflitos entre a exigência de buscar acertar sempre e o desejo de ir em frente, ousar e crescer, ser ela própria, assumindo os riscos das suas escolhas. O desejo de autonomia fica restrito à necessidade de ser reconhecida e amada. Esse aspecto nos permite inferir sobre um sentimento de incerteza sobre o amor que lhe foi destinado durante a infância.

Depois eu tive outra visão, acho que eu deveria me amar mais, cê tá entendendo? E lutar por aquilo que eu achava que era certo.

O meu pai foi assim muito sacrificado, muito difícil, porque ele era filho mais velho e eles eram muito assim miseráveis, coitados, e minha vó tinha oito filhos e ele dizia que o pai dele não era inteligente. E o pai dele não conseguia fixar num lugar. Ele teve que ajudar a cuidar dos irmãos, na

formação dos irmãos, na criação dos irmãos, e ele era aquela vida dura porque ele é o filho mais velho, ele tinha que ajudar a mãe, e o pai não era assim muito de trabalhar e as mulheres também trabalhavam muito. Ele pensava assim “quando eu tiver uma filha, jamais quero uma vida dessas para minha filha, minha filha vai ser professora”. (Luíza)

A presença familiar é grande, tanto dos avós maternos quanto os paternos, deixando marcas. O desejo do pai de Luíza de estudar as mulheres da família é realizado na opção profissional da filha ao escolher o magistério. A outra angústia apresentada pelo pai é com relação a dificuldade do pai dele (avô de Luíza) em fixar-se em um emprego e as diversas mudanças. Essa angústia não é explícita. Durante os relatos da infância, esse aspecto é apenas mencionado, mas é captado pela filha Luíza, que assume essa angústia como sendo sua e procura resolvê-la permanecendo por vinte e sete anos no mesmo emprego.

O sofrimento do avô atravessa a geração do pai e continua a buscar resolução da neta Luíza.

Eu apanhei muito dela, sabe uma vez o que aconteceu? Ela tinha um estoque de café, um pilar numa garagem do meu tio, e lá era o lugar onde a gente ia brincar de pique. E tinha os fios, não eram assim de plástico, eram encapados de pano de tecido [...] e ela [avó] dizia prá gente não brincar lá e nós brincávamos de pique lá, de esconder. Os sacos de café lisos que nem sei o que né, e eu fui brincar lá com os meus primos, e ela [avó] dizia que não, que não, que ia bater na gente. Um dia nós fomos brincar e todos eles subiram e eu fiquei por último. No que pisei, o saco rasgou. Às vezes, escuto até hoje aqueles tim, tim, tim caindo assim no ladrilho e eu cá, e no que eu cá ela já tava com o chinelo na mão, tomei uma surra dela mas isso aí eu não tenho ressentimento. Ah! Eu amava ela também, ela era tudo. (Luíza)

A admiração pela avó materna evidencia-se quando Luíza refere-se a ela como sendo tudo, possivelmente porque era ela quem organizava toda a família. Luíza conserva em sua vida adulta alguns traços dessa avó, com uma tendência a organizar a família, tenta cuidar dos

filhos do marido e da vida profissional. Luíza introjetou aspectos que aprendeu com o pai sobre o respeito pela opinião das outras pessoas e saber ouvir e dialogar. Em suas lembranças, encontramos expectativas dos dois genitores com relação a vida profissional da filha:

E ele pensava, mas eu não quero isso pras minhas filhas de jeito nenhum, as filhas não vão lavar porque as minhas primas e minhas tias, elas foram empregadas. Nós morávamos em [...] e lá tinha até 8ª série só, e quando eu tinha cinco anos ele mudou aqui pra [...] justamente pra gente estudar.
(Luíza)

A família se organizava em torno do projeto de futuro de criar possibilidades para as filhas estudarem. A experiência de vida do pai direcionava-o para encaminhar as filhas na busca de um crescimento pessoal como uma saída para a angústia:

Ele ajudava tanto, ele valorizava tanto a mulher que ele ajudou as irmãs, ele só se casou depois que ele casou todas as irmãs. As sobrinhas que foram nascendo, crescendo, ele encaminhou também. Aí vieram as sobrinhas e ele pensava: vai começar essa vida toda de novo, essas mulheres de novo, ter que fazer a mesma vida que minha mãe. Então ele pensava que elas deveriam ter uma profissão, mas como era difícil pra elas, então ele orientou todas que fossem costureira, ou então que bordassem, de que fizessem crochê pra sustentar a casa, ajudar no sustento da casa com o trabalho. (Luíza)

O pai de Luíza traz consigo a lembrança da angústia vivida em sua infância por ver o sofrimento da mãe e das irmãs tendo que se submeter ao trabalho doméstico, sem poder estudar devido às dificuldades financeiras.

Essa percepção atravessa a geração dele e mostra-se presente ainda hoje nas preocupações de Luíza em continuar estudando e atualizando sua formação. Com relação aos seus filhos, não mede esforços para que estes alcancem a formação universitária. Em sua fala, observamos uma alteração no tom de voz quando se refere a este assunto, esta alteração demonstra que o valor dado à formação universitária está carregada de preocupações que a acompanham desde a infância, quando ouvia as histórias familiares relatadas pelo seu pai.

Luíza acredita que somente através do estudo seria possível uma situação de trabalho e vida melhor. Só mais adiante em sua vida profissional percebe que o estudo não pode eliminar por completo a angústia e que ainda terá que lidar com o sofrimento advindo do trabalho, das suas condições e suas relações. Parece haver um desejo de afastar-se do sofrimento por meio do trabalho, e já na sua maturidade começa a perceber que o sofrimento é inerente a condição humana.

Para Cláudia, a falta afetiva foi consequência do grande afastamento do pai por razões de trabalho. Essa impressão é reeditada em sua história familiar e profissional.

Ele sempre foi assim, uma pessoa que trabalhou muito, né, e que às vezes, mesmo ele trabalhando, às vezes faltava pra gente, né, esse [...] o material mesmo, então eu cresci assim, os meus pais sempre brigando muito, sempre tiveram muita discussão assim, porque o meu pai sempre foi de trabalhar muito, assumir muitos compromissos e de repente faltou em casa aquele lado afetivo mesmo, a convivência, faltava um pouquinho, mas ele sempre foi assim, muito trabalhador, uma pessoa super honesta, uma pessoa maravilhosa, acho que eu não tinha muito o que reclamar, mas a gente sentia falta é lógico. (Cláudia)

Os muitos compromissos do pai determinaram a falta na convivência familiar e as relações afetivas ficaram impedidas de tomar maiores proporções. Existe o sofrimento pela ausência paterna e os constantes conflitos entre o casal, mas há uma dificuldade em falar dessas crises, que ficam armazenadas na fala de Cláudia, quando diz que “não tinha o que reclamar”. É como se não se sentisse no direito de reclamar a presença do pai, ou questionar os conflitos do casal. Essa situação se repete em sua vida adulta.

Meu pai é um artista. Ele trabalhava com entalhes, numa fábrica de móveis [...] tocava violino na orquestra sinfônica [...] ele pinta quadros também, ele sempre esteve ligado com a parte artística da cidade [...] Pinacoteca e no fim ficava muito a desejar em casa [...] eu acho que fiquei com um pouquinho de tudo isso, música, artesanato, a pintura. (Cláudia)

O traço artístico do pai acompanha Cláudia, que tem grande interesse pelas artes, sendo esta uma forma de sublimar o sofrimento advindo da realidade.

Cláudia reedita o conflito de sua infância quando sofria com a ausência da figura paterna; tenta evitar esse distanciamento familiar desdobrando-se para cuidar da vida profissional sem ausentar-se de casa e nesse momento a angústia instala-se.

Ela apresenta um superego severo que intensifica o seu conflito de ser profissional, mãe, dona de casa e dedicar-se às artes, com perfeccionismo, característica dela, por introjetar as exigências da sua mãe. Parece haver uma dificuldade em diferenciar-se dos registros de seus genitores, que foram interiorizados de modo bastante forte. Em sua vida adulta, a figura do marido não aparece em seus relatos, indicando que a história se repete, como a ausência do pai na infância.

Minha mãe sempre foi muito exigente, muito perfeccionista, em tudo assim, na casa da minha mãe é impecável, sabe uma pessoa que não aceita falhar em nada. Muito companheira presente, presente o tempo inteiro. (Cláudia)

Cláudia mantém esse traço de perfeccionismo, em casa e no trabalho, ela leva para esses dois lugares sua dedicação às artes através da música, da pintura, do desenho. Parece que é desta forma que pode amenizar seu sofrimento, desenvolvendo criatividade que propicie a sublimação da parcela de suas pulsões. Ela enfatiza em sua fala a presença da mãe, o que nos leva a pensar se Cláudia realmente sentiu a figura materna suficientemente presente nas relações afetivas entre ela e sua mãe, o que parece indicar um conflito onde a mãe de Cláudia estivesse próxima fisicamente mas não afetivamente e essa ambigüidade deixa registrado o sentimento de inseguranças nas relações de objeto interno e objeto externo.

A criança projeta suas angústias e temores para a mãe, que percebe essa situação de acordo com suas possibilidades emocionais e as devolve à criança que as introjeta novamente. A projeção e introjeção são mecanismos que tornam possível a criança entrar em contato com o mundo interno e com o mundo externo desde muito pequena, ainda bebê. É através dos

genitores que essa aquisição de mundo acontece e estabelece os meios para o seu desenvolvimento.

O estado emocional dos pais e a forma como eles lidam com as exigências do mundo da cultura, são absorvidos pelos filhos que vivem esse sofrimento como se fosse seu e acabam sintetizando as lembranças dessas introjeções, juntamente com seus recursos constitucionais advindos da sua carga pulsional. Parcelas dessa síntese permanecem inconscientes durante a vida, mas continuam atuantes, interferindo no modo como as pessoas conduzem e fazem trocas afetivas durante sua existência. Assim também se processam esses registros nas relações de trabalho. Segundo Dejours (1996, p. 56), o sofrimento do cenário original, do meio familiar, é transportado para a ocasião do trabalho, que representa a realidade social.

Klein (1991, p. 280-297) diz que se analisarmos o mundo adulto a partir das suas raízes na infância, poderemos observar que nossos hábitos e nossas concepções foram edificados desde as fantasias e emoções infantis primitivas até as manifestações adultas mais sofisticadas. Conclui que aquilo que já existiu no inconsciente nunca deixa de influenciar completamente a personalidade.

2. A ESCOLHA DA PROFISSÃO

A escolha da profissão não acontece por acaso. Como todas outras escolhas em nossa vida, é resultante de determinações inconscientes, constituídas de todas as experiências vivenciadas desde a mais tenra infância no meio familiar até o momento da escolha na adolescência.

Com o ingresso na vida profissional, firma-se o pacto social, por meio do trabalho. Quando ocorre a aceitação do princípio de realidade e renúncia ao princípio do prazer, o indivíduo insere-se no tecido social, aceitando a lei. Esse pacto social é antecedido pelo pacto

com a lei do pai, que veda o incesto, já preparando o sujeito para a aceitação da cultura. Tendo que arcar com direitos e deveres no pacto social, o homem oferece seu trabalho em troca, esperando ser reconhecido socialmente. Pelo reconhecimento do outro, busca sua identidade (PELLEGRINO, 1987, p.202).

A escolha profissional, necessária para o ingresso no mundo laborativo, é entrelaçada pelas expectativas familiares, a história de vida dos genitores que, de uma forma ou de outra, buscam em seus filhos realizar seus próprios desejos inconscientes, às vezes numa tentativa amorosa de que os filhos avancem além de suas próprias conquistas profissionais, às vezes, no desejo inconsciente de não permitir que os filhos cresçam e se desenvolvam, por medo de perdê-los ao permitirem que realizem o pacto social, ou por uma relação de ódio e inveja inconscientes, que tenta minar o crescimento dos filhos. A escolha passa ainda pelos registros emocionais que os filhos trazem de sua infância, da forma como perceberam a relação dos pais com o trabalho e o envolvimento familiar. Nota-se que o passado está sujeito a retornar nas reedições do filho. É o retorno do diferente, porque vem acrescido das impressões e fantasias vivenciadas na relação com o outro.

Para Clara, o nascimento da filha desperta a necessidade de aprender a cuidar da criança, forçando uma mudança de postura, da filha que precisava ser cuidada para a figura materna.

Depois que F. nasceu. Porque eu queira aprender de algum jeito cuidar da F. né, então eu fui [...] fui fazer cursos, o que eu achei mais que eu podia fazer é magistério [...] primeiro trabalhei em creche municipal, depois no [...] creche também, depois aqui, quando assumi a sala foi com o maternal, até hoje.(Clara)

A necessidade de cuidar da filha trouxe amadurecimento para Clara e direcionamento em sua busca profissional. Até os dias atuais ela identifica-se com as crianças por volta de dois anos de idade, ainda fica mobilizada a cuidar dos menores, talvez como na reedição da filha pequena e os intensos cuidados exigidos nessa faixa etária. Nesse processo, acaba por

lidar com as angústias dos pais das crianças no processo de separação ao ingressarem na educação infantil, semelhante às suas angústias de separar-se de sua mãe.

Aprendi a gostar, porque na verdade eu não sabia se ia gostar, [...] eu comecei a trabalhar na creche, me envolvi mesmo, de fazer todos os cursos, de estudar só sobre isso. Trabalhei também na creche do [...] Só parei para vir para cá. Quando F. nasceu, eu não tive leite, e quem cuidava dela era minha sogra, eu não podia cuidar, minha sogra adotou para ela. Eu era muito nova mesmo, não tinha experiência nenhuma. Sempre fiquei com minha mãe, mas eu não me lembro dela em varias situações ... junto mas só. (Clara)

A impossibilidade de cuidar da filha leva a um sentimento de ambivalência nos papéis de mãe e filha. Ao mesmo tempo, pela inexperiência fica impedida de cuidar do bebê e também de crescer e assumir o lugar de mãe, ficando uma lacuna, uma descontinuidade em sua experiência. Com a escolha profissional direcionada para a Educação Infantil busca, através do teatro do trabalho, o encontro do seu passado na sua atividade laborativa e no desejo de ressignificá-lo. A angústia é constante e impele o sujeito a repetir as situações, como manifestações da pulsão de morte.

A ausência materna é recompensada pela presença das crianças. Os papéis se alteram da criança que foi e ficava só para a professora prestativa que dedica atenção, para que as crianças não se sintam inseguras. Aqui falamos da própria solidão e insegurança de Clara e do sofrimento patológico provocado pela falta de sentido e descontinuidade entre sua história pessoal e profissional.

Para Edith, o desejo profissional instala-se desde a infância, onde observamos o interesse por crianças. Ela demonstra um certo receio em crescer e perder os pais da infância.

Sempre gostei. Quando vai neném em casa fica disputando, eu e minha mãe, pra ver quem fica mais com o colo. Porque na hora que eu pego, não consigo deixar ninguém pegar, é só meu.

Quando eu era pequena, eu dava aula pra mim sozinha em casa. Depois continuei com isso, eu arrumei uma amiga, eu dava aula pra ela e ela dava aula pra mim. Daí depois eu resolvi ser professora de catequese.

De repente, eu sempre tive meta que eu queria trabalhar com criança. Eu falava em casa que ia fazer psicologia para trabalhar com crianças. Prestei o primeiro ano de vestibular e não passei. Daí falaram pra mim por que você não faz pedagogia, que você vai estar trabalhando com criança também, eu prestei o [...] e a [...] e passei na [...] (Edith)

O desejo de inicialmente fazer psicologia, trabalhar com crianças e posteriormente a pedagogia, aponta para a busca do entendimento dos sentimentos infantis e caminha para a tarefa de orientar e acompanhar as crianças, em ambas profissões encontram-se a vontade de saber, de conhecer sobre si e sobre as questões que envolvem a vida, ambas as opções são norteadas pela pulsão parcial da escopofilia. Os registros inconscientes mobilizam buscar e dar significado ao não saber do consciente: aprender e ensinar é buscar descobrir, desvelar o que não se conhece.

Para Renata, a escolha profissional por pedagogia surge num segundo momento, após cursar Educação Física. Ela precisa ampliar sua formação para permanecer dando aulas para as crianças do jardim I.

Educação física eu achava que tinha tudo a ver comigo, tinha ação, movimento [...] eu sempre quis inovar, brincar, sair do [...] estereótipo do professor que fica sentado [...] tanto que nem hoje tem mesa na minha sala. Eu gosto muito de trabalhar com eles. Eu uso muita coisa que tem a ver com educação física [...] Pedagogia eu faço hoje por causa do diploma.

Meu pai não queria trabalhar, ele era alcoólatra e até dez anos antes dele morrer ele foi alcoólatra [...] Minha mãe, dona de casa a vida inteira. Só após a morte do meu irmão, com a vinda aqui pra Assis, que ela começou a trabalhar como manicure, num salão, até porque é o único meio de nos sustentar, né [...] Foi muito dura nossa vinda para [...], e ela enfrentou, com a

cara e coragem, mas sempre dona de casa, sempre em casa, cuidando dos filhos. (Renata)

Renata demonstra admiração pela figura materna, por ter assumido o sustento das filhas, quando o pai parece ter desistido desse cuidado. Resultante dessa consideração, Renata inicia sua vida profissional por necessidade financeira, mas carrega consigo uma característica batalhadora, adquirida da relação com a mãe. Na escola, faz a opção por educação física, e dessa formação traz para sala de aula a tentativa de ser uma professora diferente, que inova, não ficando sentada aguardando os problemas solucionarem-se por conta própria. Novamente observamos a identificação com a atitude materna. Quando se aproxima das crianças e tem iniciativa de ensinar e olhar para as necessidades de aprendizagem de cada aluno, inconscientemente espelha-se na relação materna que, após a perda do marido, também inova sua atitude em casa e sai em busca de trabalho para levar comida às filhas, “não fica sentada esperando”. Ao conciliar os conhecimentos da Educação Física com o trabalho na educação infantil, resgata o cuidar dos pequenos, como foi cuidada pela mãe na ausência da proteção paterna, e da dificuldade de relação com as irmãs. Daí a sua reedição das inseguranças da infância mostram-se na atitude de uma professora que volta seu olhar para observar as necessidade e carências dos seus alunos. Sua preocupação vai além das questões pedagógicas:

Gosto de dar aulas pro infantil [...] eu sou mais o lado afetivo. Eu era pequena, davam as priminhas para eu cuidar. Eu sempre fui muito jeitosa de priminho aqui, priminho ali [...] nós tivemos um irmãozinho, que durante três anos eu fiquei ali, então eu sempre gostei muito de criança. Eu acho que as crianças sempre passaram por perto de mim com uma carinha pidona, ou ela tá chorando, eu ia lá, ela sempre fala comigo, eu tento conversar com a criança [...] eu acho que professor foi só um caminho [...] eu sou professora, educadora, eu sou mas eu sou muito educadora emocional.

Nós somos em três irmãs, eu sou a mais nova, sou a caçula. Depois eu tive um outro irmão, daí, depois de onze anos, ele faleceu com dez anos de idade.

Ele teve ... ah eu não sei, meningite, aquela doença que mancha a pele, não foi bem diagnosticado, apesar de que teve ajuda médica, nós morávamos em [...] na época, ele veio pra Assis, ah pra cuidar da púrpura até a morte [...] Eu me lembro eu cuidava dele lá na outra cidade. (Renata)

A responsabilidade de cuidar de uma criança foi delegada a uma outra criança deixando a sensação de medo e culpa pela doença do irmão (pode-se encontrar demonstração da culpa pela ênfase no seu relato sobretudo no último período transcrito). Renata tem dificuldade em abordar esse passado e fica visivelmente angustiada. A precoce experiência de se sentir impotente diante da morte do irmão deixa marcada a dor da perda, o sentimento de impotência diante da realidade.

Quando eu vejo um problema com as crianças eu quero sanar estas dificuldades, sofrimentos que a criança tem, porque eu acho que vivi muito isso e não tive uma pessoa presente que fosse solucionar, me ajudar. Eu sempre precisei correr atrás das minhas coisas [...] então, quando eu vejo uma criança em conflito, eu sei o que ela tá pensando, eu sei o que é angústia e quero sanar. (Renata)

Ao escolher trabalhar com crianças na educação infantil, desvela a preocupação de Renata de ir além dos conteúdos didáticos, mostra-se preocupada num primeiro plano com os aspectos emocionais do desenvolvimento da criança e a aprendizagem como fator possibilitado por esta condição emocional. O afeto percorre sua escolha, suas brincadeiras mostram um aspecto menina que busca compreensão junto com as crianças.

Para Cláudia a experiência não é diferente:

No meu caso [...] preocupação de estar junto com ela, ajudar a crescer, dar carinho, sabe, abraçar, beijar [...] sempre tive esse lado de superproteção, estar sempre pertinho deles, [...] protegendo mesmo, fazer carinho, ajudando a criança a crescer e construir conhecimento [...] minha mãe nunca foi assim de beijar e abraçar, não, a preocupação era de acompanhar, parecia excursão. (Cláudia)

Na história de Cláudia a busca pelo trabalho resgata a carência vivida na infância, a trajetória materna é percebida como ausência de acompanhamento. No decorrer de sua vida profissional, a ambivalência de sentimentos a acompanha, tenta crescer profissionalmente e desenvolver-se, mas também sente-se culpada por esta escolha, como se estivesse abandonando as filhas. Seus conflitos familiares com relação à ausência materna e a criatividade e produção do pai artista, mas que também se ausentava muito, a impede de permanecer por muito tempo em um trabalho.

Meu pai sempre foi de ajudar todo mundo, né, mas deixava a desejar em casa [...] isso me marcou muito, né, essa situação de ajudar as pessoas fora de casa e às vezes deixar faltar dentro de casa. (Cláudia)

Claúdia percebe a ausência que o pai tem para com a família, a desorganização com esta, ficam fundidas e confundidas com a história profissional do pai – então cria-se o registro de que trabalhar é bom mas é desorganizado e não gera segurança, traz incertezas, assim, cria-se a dúvida se é realmente bom inscrever-se socialmente no mundo do trabalho. Cláudia vive uma alternância inscrevendo-se no pacto social e rompendo com este, quando seus conflitos pessoais são intensificados pela falta de reconhecimento dos lugares onde trabalhou.

Eu acho que luto sempre com o meu crescimento, às vezes eu acho que muitas vezes eu me sinto imatura, eu acho que às vezes eu preciso crescer também, então eu acho que a minha preocupação sempre foi essa, né, de estar sempre buscando para poder crescer [...] Às vezes brigo com as meninas como se tivesse a idade delas, depois passa eu começo me questionar, eu falo: “epa, perai, né,” você não tem a idade delas. (Cláudia)

Relaciona sua escolha profissional com sua história pessoal, em alguns momentos confunde-se com as filhas. Embora tenha percepção dessas situações, tenta fazer o movimento de crescer e para tanto busca compreender como é desenvolver-se assim, como as crianças na escola. A proximidade profissional com as crianças permite que Cláudia aproxime-se de seus conteúdos infantis para atendê-los de forma mais protegida não se misturando tanto como

acontece na relação com as filhas. A condição de professora diante dos alunos parece delimitar seu papel, mas busca, junto com as crianças, crescer e desenvolver-se. Essa busca é parte do seu conflito, como fica exposto em sua fala “ luto sempre com o meu crescimento” e não pelo meu crescimento. O desejo de crescer divide espaço com o medo de crescer e lidar com as implicações de uma vida adulta.

Tenho a expectativa de que as crianças cresçam, né, que eles consigam chegar no final do ano, né, com conhecimento, né, que eles consigam crescer, né, como se fosse uma sementinha mesmo, né, que essa sementinha consiga brotar. (Cláudia)

Esta fala é marcada pela necessidade de confirmação daquilo que pensa, mas fica desvelado a necessidade da “sementinha”, de seus aspectos infantis crescerem e alcançarem objetivos. Parece demonstrar um processo já em marcha buscando aceitar seu crescimento e sentir-se pertencendo à fase adulta, diferenciando-se da filha e dos alunos. Cláudia consegue perceber que às vezes tem atitudes infantis e tenta repensá-las demonstrando esforço pessoal seus objetivos junto às crianças da sua sala de aula buscando fazê-las crescer. Embora utilize uma explicação infantilizada para explicar o processo de crescimento.

Conversar com a criança é mais fácil né [...] mas com adulto é complicado. E eu lutei muito comigo também quanto a falar em público [...] se eu tinha que fazer uma leitura, eu tremia até os fiozinhos de cabelo, mas aí eu comecei a enfrentar, eu falei: “ eu preciso começar a falar.”(Cláudia)

A proximidade com as crianças significa também um espaço para livre expressão, enquanto o mundo adulto traz inseguranças é difícil enfrentá-lo. A escolha pela educação infantil demonstra um aspecto de ser mais seguro e fácil, no qual Cláudia, no contato com as crianças, fica protegida de lidar com o mundo adulto. No entanto, essa segurança desaparece quando a função de professora requer o contato com os pais de alunos nas reuniões pedagógicas e nesses momentos gera-se angústia e coloca Cláudia defronte com a sua dificuldade:

Trabalhar com arte, você sabe que eu nunca tinha ligado essa parte assim de,

sei lá, vir de família que a gente fazia uma opção, “ai, eu gosto disso porque eu gosto,” e nunca eu pensei que foi assim, estava na veia, né? Estava na veia das pessoas. Então eu não sei, eu acho que tudo tem ligação, né, a arte, a criança, tudo o que a gente faz mas [...] eu não sei, acho que deve ter alguma ligação de eu ter vindo trabalhar com criança. (Cláudia)

Cláudia, que também traz todo um histórico de somatizações pela impossibilidade de pensar sobre suas angústias, definia sua escolha profissional como algo apenas seu, não a relacionava as habilidades com artes de seu pai e irmãos, apenas durante as entrevistas consegue lançar um olhar um pouco diferenciado para sua escolha profissional e percebe que suas opções estão relacionadas com as vivências e expectativas de sua família.

A escolha de Luíza, de ser professora, passou pela expectativa familiar do pai. A mãe e as tias parecem acreditar que no futuro de professora esteja associado a promessa de uma vida melhor, o saber é valorizado, determinando a sua escolha profissional.

Luíza não vê outra opção profissional em sua fala, existe a preocupação de não gerar conflito familiar, busca fazer arranjos para que possa satisfazer seus desejos e ainda assim deixar a família feliz. Seus projetos acabam sendo protelados, o desejo da família vinha sempre em primeiro lugar.

Minha mãe sonhava, não só minha mãe, como as duas irmãs dela também. “Minha filha, se eu tiver uma filha, vai ser professora”. E aí casou com meu pai que pensava da mesma maneira, eu só tinha que ser professora, e eu não sou uma frustrada por causa disso.

Eu não fiz faculdade antes de me casar porque a situação financeira da minha família mudou muito [...] Eu trabalhei alguns anos, depois eu me casei, aí eu vi que eu estava com uma vida mais ou menos estabilizada, aí eu fiz faculdade depois de casada.

Meu marido, ele tem uma formação diferente da minha [...] ele jamais gostaria, mesmo quando a gente namorava que eu fizesse uma Unesp. Pra ele e pra família dele, ele tinha um conceito que mulher que não presta que

entrava na Unesp [...] Tive uma amiga que fazia Letras e ela me incentivou bastante e um primo de São Paulo também, a princípio eu queria fazer Psicologia e depois era período integral, eu precisava trabalhar. Aí ele sugeriu fazer História e eu até andei dando uma analisada, pensei em fazer História e o meu marido nessa, ficou meio chateado [...] aí eu acho História não é o que eu queria fazer. Aí quando nós nos casamos [...] eu tinha um pouco de receio de trabalhar e isso interferiu na minha casa. Então eu fazia de tudo pra que isso não interferisse no nosso relacionamento. (Luíza)

Parece haver uma ambigüidade em Luíza com relação aos seus desejos profissionais, o de satisfazer as aspirações de seus pais e tornar-se professora e não desagradar o marido e a sogra, que têm valores diferentes dos de sua família. Mas tanto o marido como a sogra ficam identificados com a autoridade da avó matriarca da família materna, a qual todos ouviam e atendiam. No início do casamento e da vida profissional, permanece o sentimento de resignação diante da autoridade familiar, deslocada da avó matriarcal para a família do marido.

A escolha da profissão e o seu início são marcados por angústia e preocupações, buscando o apoio de uma amiga e primo. Suas escolhas são pautadas por opiniões de outras pessoas, sugerindo o medo de desagradar as pessoas próximas e indicando uma insegurança com relação a si própria.

Ainda enfatiza “não sou uma frustrada”, ao invés de ressaltar que é feliz com sua escolha o que nos faz pensar que Luíza precisa reforçar que a escolha é mais sua do que proveniente das influências familiares.

Nossa educação era assim, pra ser eficiente dona-de-casa mas tinha que estudar pra ter uma profissão também, uma profissão que não interferisse muito na vida familiar, que desse pra conciliar as duas coisas. (Luíza)

Os relatos trazem dados importantes sobre a história familiar e as experiências vividas durante a infância. Desvelam o quanto influenciaram na escolha profissional de cada sujeito, como tentativa de aproximá-los de conflitos através do teatro do trabalho, assim como nas

brincadeiras infantis a criança tenta compreender e ressignificar seus sentimentos de amor, ódio incertezas.

Os sujeitos, de uma forma geral, associam sua escolha não somente a atividade pedagógica mas a importância do aspecto afetivo e cuidador do professor junto às crianças; os seus relatos sugerem que tal preocupação está associada às próprias necessidades emocionais da infância.

3 – O MODELO MATERNO E A ESCOLHA DE SER PROFESSOR

A escolha da profissão de professor passa por motivações conscientes e inconscientes, das quais fazem parte os vínculos afetivos e a história dos cuidados maternos recebidos ao longo da vida, principalmente durante a infância. Essa relação afetiva estará presente na relação que estabelece entre professor-aluno é fundada a partir das experiências pessoais.

Valente (1998) aponta os cuidados maternos e a tutela da família com a criança, como imprescindíveis para desenvolver a capacidade de se identificar com o outro, ser projetado nele e discute que apenas quem pode ser amado e contido poderá no futuro amar, tutelar também se colocando no lugar do outro e o professor precisa dessa condição. Para que o papel do professor possa se desenvolver, é necessário que se estabeleça a ligação afetiva com o aluno, e somente através do afeto que pode acontecer a verdadeira didática. O afeto presente na relação do professor é o mesmo que ele possui em seu repertório pessoal constituído a partir das suas experiências emocionais.

Clara traz a vivência da ausência materna para a relação com a filha, fica impossibilitada de cuidar da filha, não pode alimentá-la porque não recebeu de sua mãe o alimento afetivo.

Quando F. nasceu, não tive leite, e quem cuidava dela era minha sogra, eu

não podia cuidar, minha sogra adotou para ela. Eu era muito nova mesmo, não tinha experiência nenhuma.

Sempre fiquei com minha mãe, mas eu não me lembro dela em várias situações... Junto mas só. (Clara)

Com relação ao marido e ao início do seu casamento, Clara estabelece uma relação de comodidade e dependência, ao se sentir cuidada por ele e fica novamente impedida de se desenvolver.

Clara teve experiências de falta de continência por parte da mãe e excesso de proteção por parte do marido e da sogra que também a super protegia. Em ambas as situações, Clara foi privada de ter um continente afetivo adequado para crescer e conhecer suas possibilidades. Sempre se sentiu insegura diante de si própria e do mundo. Essa insegurança e falta de apoio materno são revividas nas relações de trabalho, através do sofrimento patológico, tanto que Clara apresentou quadro de somatizações por vários anos, gerado pela impossibilidade de pensar sobre sua história de carência afetiva. Essa situação só pôde começar a ser ressignificada, após ter procurado a psicoterapia, onde buscou conhecer suas emoções. Relatou durante a entrevista como procurou a psicoterapia devido um transtorno de pânico.

Olha nossa relação no começo foi assim meio fraternal né, eu era muito criança, jovem ele era, maduro, com 20 anos, já era maduro. Então eu, eu... o que eu encontrei nele foi segurança né, e eu acho que ele foi meio pai, entendeu? Acho que a nossa relação foi meio assim. Ele cuidava de mim como se fosse filho dele, é mais ou menos isso... ele é muito protetor, então eu acho que era cômodo pra mim.

Com relação à interferência da sogra na sua vida conjugal e na criação da filha:

É um pouco assim, no começo quando eu tinha uns 17 anos quando [F] nasceu sim. Mas daí com 20 anos mais ou menos eu amadureci, daí virei mãe mesmo e assumi tudo de mãe, então aí ela [sogra] foi diferente, sabe, quando ela viu que eu amadureci. Eu acho que foi assim. Quando ela percebeu que eu amadureci, aí não teve problema. Na escola eu achava que a criança tinha que

ser feliz comigo, entendeu, eu tinha que dar toda a atenção... com [F] eu tinha medo de perder é diferente, é diferente. Eu queria que ela [filha] fosse a criança mais feliz do mundo. Que não tivesse jamais aquele sentimento, eu não queria que tivesse de jeito nenhum. Então eu nunca falei assim, “minha infância foi triste, eu sofri com a minha mãe”, nunca toquei nesse assunto... Com o passar do tempo ela foi [F] vendo minha relação com a minha mãe ela falava.

Depois que [F] nasceu eu não tive uma doença específica né, eu tive descalcificação, depois eu tive uma anemia, depois infecção nos ossos, eu tive umas coisas assim, reumatismo, cada hora era uma coisa. (Clara)

Clara tenta impedir que a filha sofra qualquer tipo de desconforto, receando negligenciá-la afetivamente, acaba super protegendo. Sente medo que sua história se repita e que a filha não a ame, da mesma forma como Clara ficou impossibilitada de amar a mãe por causa da ausência desta. Seu medo torna-se intenso e é transportado para suas relações com os alunos. O sentimento de amor fica misturado com proteção excessiva e ausência de limites. Essa confusão de sentimentos gera ansiedade tanto em Clara, como em sua filha e nos seus alunos, tornando essas relações cheias de ansiedades e inseguranças.

Clara até consegue definir e estabelecer limites para as crianças quando necessário, mas acaba sofrendo e entrando em angústia, temendo tornar-se ruim para seus alunos. Observamos como seus ressentimentos com a mãe são reeditados nos relacionamentos com as crianças.

Também no relato de Luíza encontramos a relação entre o ser professora e a sua história da infância. Sua experiência escolar foi sofrida e não pôde contar com a compreensão materna. Já a relação com o pai é mais valorizada, porque é sentida com respeito e continência afetiva. Sua lembrança é do pai ensinando algumas letrinhas e algumas palavras deixando o sentimento de compreensão e acolhimento. Luíza não tem boas recordações das suas professoras.

Meu pai foi assim ele é até hoje uma pessoa assim de diálogo, de respeito de conversa, você tá entendendo?

Na minha época escolar, eu sofri muito porque eu entrei muito cedo na escola, eu entrei no jardim na escola, e quando o meu pai me ensinava, o meu pai me ensinava algumas letrinhas, algumas palavrinhas e como eu entrei com 5 anos no jardim, eu fui ficando, não tinha pré naquela época, fui ficando no jardim.

Quando eu entrei numa escola particular, fui empurrando, empurrando, fui empurrada, não tinha alicerce pra segunda série, e me colocaram na 2ª série. Aí na 2ª piorou, eu tinha problema de visão. As professoras diziam pra minha mãe que eu precisava ir ao oculista e precisava apanhar porque era muito sapeca [...] Fiz a 2ª série novamente [...] fui pra 3ª empurrada, fui pra 4ª aí piorou fui ficando estrábica trocava b por d, eu trocava todas as letras [...] minha mãe não entendia que isso tava relacionado e não entendia porque eu não ia muito bem na escola, então ela me deixava de castigo, eu ficava de castigo em casa e ficava de castigo na escola.

Naquela época a minha mãe e o meu pai dependiam muito da minha avó, que a minha avó sempre foi a matriarca da família, sempre... aí a minha avó falou não, um fala uma coisa e o outro fala outra [médicos] e outro fala outra a gente tem que tirar a dúvida. [...] Fui pra [...] fiz a cirurgia, mas carreguei isso eu tava com 10 anos e eu tava na 4ª série.

Seu problema de visão se arrasta até a quarta série, colaborando para que se sinta incapaz na aprendizagem, como menciona: “eu fui empurrando, empurrando, fui empurrada”, esta fala demonstra o sentimento de incapacidade para aprender e o sentimento de culpa por desagradar à mãe. Luíza, inconscientemente, se sentia responsável por suas dificuldades de aprendizagem.

A mãe se mostra uma pessoa frágil incapaz de tomar decisões sem autorização da avó materna, cuja interferência foi necessária para solucionar o problema de visão de Luíza.

A sua relação com o pai é que possibilita o sentimento de ser contida emocionalmente

e não a relação que teve com a mãe. A avó materna é vista como detentora do poder, aquela que decide por toda a família.

Para Edith, sua história familiar e pessoal foi envolta por segredos e lacunas, a falta de franqueza é sentida como traição. Sente-se sempre excluída das relações, mas esse sentimento significa que Edith se sente excluída da sua própria história, impossibilitada de conversar sobre isso e sanar a curiosidade infantil sobre sua origem. Sua escolha de ser professora aparece na busca de sua história. Procurar o conhecimento é buscar sobre si.

Eu fiquei feliz, porque eu tinha dois pais, achei legal a história. Porque daí eu sabia que do outro lado tinha vó, tanto que um dia, fui conhecê-los. [...] Eu olho as minhas fotos no meu aniversário de um ano, meu pai já tava lá. Eu não tenho foto nenhuma dele [pai biológico] do que morreu. Daí considero meu pai [padrasto]. Esses dias atrás eu tava comentando com o [namorado], que eu ainda acho que tenho medo de, apesar de saber a verdade, eu tenho medo de saber pela boca dele [padrasto].

Eu fui morar com meu avô, meu avô tinha problemas [...] desde acho que antes de eu nascer ele tinha problemas de coração, ele pôs ponte de safena e tudo, ele teve que ir embora pra [outra cidade] e queria me levar. Minha mãe não queria deixar, mas acabou deixando, então eu fui [...] eu tinha um ano quando fui morar com o meu avô. Meu avô e minha tia de 15 anos que cuidou de mim, que eu considero uma segunda mãe. E eu fui embora pra [...], só que quando minha mãe ia me visitar, meu pai já ia com ela. [...] me contam que quando eu tinha uns 5 anos eles [pais] foram pra lá e eu falei que queria vir embora pra cá, que eu queria vir embora pro meu pai e prá minha mãe.[...] Eles falam que eu fui tão decidida que não tinha como me segurar lá, e deixaram eu vir embora.

Quando é indagada sobre sua relação com esta tia, Edith fala de um vínculo afetivo marcante que continua até hoje. É considerada sua segunda mãe, uma (mãe) tia afetiva que pode respeitar a vontade de Edith em voltar para a mãe biológica e compreender sua

necessidade emocional.

Muito boa[...] desde pequena até hoje quando ela vai embora eu choro. A gente né, porque daí ela olha pra mim, eu olho pra ela, daí começa

Edith mostra ter mais vínculos com esta tia cuidadora do que com a mãe, que permitiu sua ida pra morar em outra cidade. Seu desejo de cuidar e ensinar manifesta-se desde a infância evidenciando sua necessidade em manter a ressonância com a sua história pessoal. O modelo materno para escolha de ser professora fica vinculado à figura dessa tia. O padrasto assume a função paterna para Edith, mas demonstra dificuldade em lidar com essa situação, pois tenta negá-la não querendo falar a respeito. Edith procura saber da sua história, mas sente que não é autorizada pelo padrasto, e tem medo de perder seu carinho.

A insegurança de Edith em assumir uma sala de aula, está relacionada ao fato de que ser professora é acompanhar as crianças em busca do conhecimento de si, seu corpo, suas emoções, fantasias e o mundo a sua volta. Essa função demonstra o desejo de Edith em encontrar-se, mas traz o conflito por não se sentir autorizada a saber sobre a própria origem. Edith, ao longo das entrevistas, demonstra a vontade de se conhecer, e percebe que para tanto terá de enfrentar seus sentimentos ambíguos.

Edith tão prontamente relata sua história pessoal nessa entrevista, como uma reflexão sobre si mesma e uma forma de se aproximar do seu conflito, podendo pensar sobre ele.

Por sua vez, Renata percebe a mãe como figura batalhadora, companheira que trás segurança para as filhas.

Foi muito dura nossa vinda para [...], e ela [mãe] enfrentou, com a cara e a coragem, mas sempre dona de casa, sempre cuidando dos filhos. [...] ela sempre fazia um bico, tricô, crochê, bordado, manicure em casa sempre vinha, só que meu pai nunca permitiu né, ele não gostava, ele achava que isso era uma afronta, esse povo dentro de casa, então às vezes ela fazia escondido isso em [outra cidade] Quando nós mudamos [...] nós não tínhamos o que comer [...] ela enfrentou ele e falou não, eu vou trabalhar, eu tenho que trazer

dinheiro pra casa, E foi , nós já estávamos maior [...] ele não gostou, meu pai foi muito contra, [...] só que ele não dava conta da casa dele, alguém tinha que tomar uma providência. [...] ele já bebia. Ele tava no auge do alcoolismo dele.

A relação com o pai é complexa, ele é percebido como uma figura frágil e machista que não permitia o trabalho da mãe e não dava condições efetivas e afetivas para a família. O vínculo materno para Renata traz o registro de uma mãe sempre presente na família durante sua infância. Desse contato, carrega o modelo e o desejo de ser professora, ensinar e cuidar de crianças.

Entretanto, para Cláudia, a figura materna é sentida como exigente e o pai como talentoso, mas ausente, física e afetivamente.

Ele pinta quadros, mexe com madeira [...] trabalhava na pinacoteca [...] tocava violino na orquestra sinfônica.[...] E eu acho que fiquei com um pouquinho disso tudo assim, música, artesanato, a pintura [...] Minha mãe sempre foi muito exigente, muito perfeccionista, em tudo assim. [...] sabe uma pessoa que não aceita falhar em nada, né, mas muito companheira, minha mãe sempre foi assim presente, junto com a gente o tempo inteiro [...] Em casa minha mãe nunca teve muito tempo pra sentar e... ela sempre foi muito companheira, ela participava de reunião de escola, mas de ajudar, de ficar assim orientando não, a gente se virava mesmo. Então não tinha muito essa de sentar, ficar ali orientando não, ela sempre deixou a vontade, tanto pelo estudo como pelas escolas... eu não gostava de uma escola, ela tirava e punha na outra sabe, ela sempre foi, nessa parte ela sempre foi, deu liberdade pra gente escolher. [...] ela nunca influenciou assim em nada, sempre ela apoiou né, mas nunca foi assim de querer impor as vontades dela, respeitou assim bem cada uma.

Ah minha mãe [...] nunca foi de muitos beijos e abraços [...] a gente ia em baile, os meus pais iam juntos, ficavam com a gente [...] a família inteira parecia uma excursão né, ela sempre teve essa preocupação. Nunca foram de

beijar e abraçar, mas a gente sentia esse carinho mesmo.

[...] com a minha mãe a gente conversava bastante dentro de um certo limite né, minha mãe nunca foi assim uma pessoa aberta com a gente, mas a gente conversava bastante né. (Claúdia)

Claúdia fala da presença materna e da liberdade dada aos filhos para escolher a escola onde estudar como uma atitude de respeito e conta sobre como os pais os acompanhavam nos bailes, demonstrando indício de preocupação com os filhos. É dessa forma que Claúdia registra a experiência vivida na infância, mas deixa em sua fala indicativos de contradições com relação aos cuidados afetivos. Permitir que os filhos escolham sozinhos onde estudar, sem a opinião dos pais, pode significar que estes pais delegavam aos filhos decisões que eles não estavam preparados a tomar. Outro aspecto é com relação ao diálogo, parece não haver uma certeza sobre o espaço real para as conversas familiares.

Durante a entrevista ficamos com a impressão de que Claúdia, apesar de discursar sobre a relação familiar, não tem clareza nem certeza sobre os cuidados afetivos que realmente foram vivenciados. Claúdia demonstra a necessidade de enfatizar os aspectos positivos da relação, mas, o que chama a atenção é como parece negar os aspectos que podem ser considerados como falta afetiva e que geraram em Claúdia o sentimento de insegurança.

Observamos a dificuldade dela em se colocar junto aos alunos por não conseguir olhar e entender o que é reeditado na vida adulta e na relação de trabalho.

Verificamos o que os vínculos estabelecidos na infância com as figuras cuidadoras, podem ter sido realizados pela mãe, tia ou pela figura do pai e são reencontrados na escolha da profissão, nesse caso, no desejo de ser professor. Esse desejo pode aparecer voltado a dar continência e cuidados iguais aos que recebeu afetivamente e dessa forma encontrar a ressonância simbólica com o seu trabalho. Esse desejo pode surgir também na busca pelo preenchimento da lacuna afetiva, gerado por um frágil vínculo afetivo, que busca resolução no mecanismo da compulsão a repetição.

4 – O CONTATO COM O TRABALHO

Buscamos compreender como se estabelece a relação do sujeito, sua subjetividade no contato com a atividade laborativa, permeado pelos desejos que passam por modificações em sua finalidade e para adequarem-se ao mundo social, tendo como uma das formas possíveis a sublimação, que auxilia na tentativa de aliviar a angústia gerada pelos desejos, embora sua eficácia não seja completa. O como a pessoa se relaciona com as situações de trabalho, com as outras pessoas que a acompanha e com a instituição de trabalho parece depender de fatores externos referentes às exigências sociais e às características da instituição, juntamente com as características do indivíduo, o contato com o mundo externo é também direcionado a partir das vivências internas, das relações que se estabeleceram com seus objetos internos.

Trabalhei com adultos no curso de magistério, eu pedi uma licença. E pra mim não foi muito agradável, parece que isso não fez parte da minha vida profissional [...] eu caí lá de pára-quedas né. Peguei a apostila conversei com os alunos, dei uma explicadinha, mandei ler na outra aula, eu ia dar uma ou duas questões [...] eles copiaram e ficaram conversando. E eu falei vocês não vão fazer a prova? Ué? Mas a senhora não vai dar as respostas? Aí eles foram conversar com o diretor que me chamou pra conversar [...] Eu tinha filha pequena em casa e não ia lá pra brincar, eu ia lá pra trabalhar mesmo. Então por isso que eu fiz opção pelas crianças são mais autênticas, sinceras. (Luíza)

O trabalho com adultos traz insatisfação, sente-se tolhida pelos alunos e pela direção da escola. Percebe que continuar neste trabalho significaria aceitar ser desrespeitada e abrir mão da sua busca por autonomia para si e para os alunos, seria como continuar presa na sua infância, sob o comando da avó materna que direcionava a vida de todos os tios e sobrinhos. Desistir de trabalhar com a educação de adultos estava vinculados à sua história de vida, suas dificuldades surgiram por se ver novamente como na infância, sem nenhuma autonomia.

O que me deixa chateada, é a falta de tempo mesmo. Às vezes eu não dou

conta de conciliar tudo o que eu tenho que fazer na minha vida particular com a vida profissional. (Luíza)

No contato com o trabalho, aparece em algumas falas a dificuldade em conciliar e dar conta dos diversos aspectos da vida de Luíza. Tal impressão é resultante da cobrança familiar que parece ter sido internalizada. Realizar o desejo de trabalhar e a conseqüente independência profissional, traz sofrimento na medida em que é necessário dar atenção ao trabalho além da família a cobrança é pessoal, severa, superegóica e manifesta também a exigência familiar e num trabalho exemplar.

Me aposentei no ano passado, 2003 [...] eu quero continuar crescendo, eu acho que numa sala de aula você tem uma oportunidade [...] já pensou ficar em casa parado. Eu quero, assim que meus filhos estiverem encaminhados, eu quero voltar a estudar [...] penso em fazer alguma coisa ligada a educação, eu tenho um pouco de receio de enfrentar o mestrado porque teria que fazer inglês. A tradução de um texto? Se meu filho que estudou inglês e não conseguiu imagine eu, né? (Luíza)

O desejo de continuar trabalhando após sua aposentadoria, aparece como necessidade de manter-se ligada às crianças e à educação, como satisfação pessoal pelo espaço alcançado. Não aparece nenhuma consideração sobre a necessidade financeira, apenas o projeto de voltar a estudar depois que os filhos concluírem o terceiro grau e estabelecerem-se profissionalmente. O que aparece em sua fala é uma insegurança sobre sua capacidade para enfrentar dificuldades, embora já tenha enfrentado inúmeras delas durante a vida. Luíza parece não ter confiança em si e realiza-se nas crianças, seus alunos e seus filhos.

Primeiro eu trabalhei na creche municipal, trabalhei como monitora de creche, depois eu peguei aula na prefeitura, no Estado era eventual, então eu dava aulas onde me chamavam, até eu começar a trabalhar aqui [...] Eu sempre quis trabalhar aqui pra minha filha estudar aqui. A coordenadora me chamou para auxiliá-la [...] fui auxiliar de Jardim I por um ano. Depois fiquei de todas, antes eu queria pela bolsa mas depois eu queria trabalhar e já fazem 14 anos.

Eu já me perguntei porque eu gosto da escola. Primeiro foi do aspecto que eu não gosto muito de mudanças, eu já tive proposta para outro lugar e não consegui mudar, essa coisa de mudar me incomoda, se aqui tá bom, pra ficar aqui vou fazer isso aqui ficar minha casa. Então eu gosto das pessoas que trabalham lá, são meus amigos de verdade. E quando não é amigo, me incomoda até eu conseguir amizade com aquela pessoa. (Clara)

A entrada no trabalho atual e a permanência no mesmo estão ligadas às questões pessoais da infância quando precisou mudar-se da casa dos pais para estudar. Essa situação a fez enfrentar um afastamento familiar e foi necessário estabelecer novos vínculos. A falta da convivência familiar manifesta-se até hoje na necessidade de estabelecer afinidade em um lugar e permanecer nele junto com os amigos. Parece haver um sentimento de pertença e essa relação de certa forma ajuda a viver a distância dos irmãos. Cuidar da filha e dar a possibilidade de uma boa formação escolar também determinaram sua escolha. Estar atenta às necessidades da filha pode significar resgatar o cuidado que não recebeu de sua mãe, o desejo de ser cuidada toma outra forma, a de cuidar, no teatro do trabalho. Recebe ainda o apoio do marido que se fez presente ouvindo e incentivando o aspecto profissional, ao contrário da relação com a mãe.

Ele lê as coisas que eu estudo, é interessado, quer saber, ele comenta muito com os outros o que eu faço, sabe? É legal, ele gosta da minha profissão. (Clara)

Para Edith, o início da vida profissional foi com o estágio de monitora para educação infantil.

Meu pai falou: “Você vai trabalhar lá, no estágio ganha pouco, como é que você vai pagar a faculdade?”. E eu falei: “Não pai, mas eu vou também, porque já vou estar na área”. Daí a primeira opção foi porque eu estava desempregada, logo em seguida já veio. Nossa, legal, porque eu vou entender melhor o que está acontecendo na faculdade.

Estagiei na prefeitura com jardim I, II e III, primeira e segunda séries. Quando veio a proposta do colégio eu não esperava, esperava qualquer outra

coisa, ser inspetora de alunos, qualquer outra coisa [...] assustei acho que o susto foi maior ainda quando a psicóloga falou: “Você tem uma reunião de pais, você já sabe o que quer falar?”. Às vezes me pego pensando em não ser professora da sala [...] Daí eu contornei e vou onde tenho que ir e assumo meu papel. (Edith)

Edith foi capaz de assumir o estágio de educação infantil como monitora de sala sem tanta angústia. Ao longo do estágio foi se colocando na função de inspetora de aluno embora estivesse preparando-se para assumir uma sala de aula. Aparece uma insegurança com relação a posicionar-se, tornar-se professora e alcançar o lugar para o qual estava estudando. Não se sente capaz, deseja abandonar a função, foge em pensamentos e deixa de ser professora. É necessário todo um esforço psicodinâmico para contornar o medo, ir onde tem que ir, junto às crianças e aos colegas de profissão e assumir seu papel de professora. O conflito entre o desejo e a insegurança tornam-se constante nesse ano de trabalho.

Eu não tenho tantas colegas, sou do tipo que cultiva uma amiga pra valer. Minha família é tudo. Só meu pai no começo tipo: “Olha, você tá cuidando de filho de outras pessoas, tem que ter mais responsabilidade, cuidado, olha o que você faz, presta atenção”. (Edith)

A conquista profissional não pôde ser comemorada, porque a crítica paterna é internalizada e vivenciada como medo. A responsabilidade passa a ser amedrontadora, a tal ponto que a fala do pai desperta a insegurança diante do mundo externo e o torna uma dificuldade enorme. O mundo interno fica por momentos sem recursos para lidar com as exigências externas, o sujeito vivencia angústia diante das novas situações, fica paralisado e leva um tempo para buscar recursos em sua história profissional.

Já Cláudia traz consigo o conflito de infância, que é reeditado nas sua relação profissional e familiar. Também não tem percepção da relação entre as duas situações, a do passado e a do presente, vivencia o conflito como um passado que não passou.

Foi em outra cidade a escolinha chamava-se [...] Hoje já não existe mais, era

assim bem na linha do Piaget mesmo, na linha provisória. Então eu trabalhei um ano nessa escolinha aí depois abriu uma escolinha nova, a [...], eu trabalhei 3 anos, 3 anos e meio eu trabalhei lá, com [...], na [...], foi com Jardim I. Na [...] eu trabalhei 2 anos com Jardim I e depois com o Jardim II, com o Prézinho. Lá não era Jardim, eu trabalhava Jardim I, Jardim II e Pré. Aí entrei com o Pré, aí eu saí da [...] e fui trabalhar numa escola que abriu que era a fundamental. Mas isso depois de um tempo, antes eu trabalhei também na coordenação da escolinha, que meu irmão comprou e eu fiquei um tempo com ele lá. Quando a minha primeira filha nasceu, eu fui trabalhar com ele na escolinha na parte de coordenação mesmo, eu não trabalhava diretamente com as crianças, né, foi mais pra ajudar mesmo. E depois de lá que eu fui pra um colégio, o [...] que abriu, que era de ensino fundamental, não tinha pré-escola. Eu trabalhei um ano com Educação Artística e depois um ano com a 1ª série. Daí eu vim pra cá, saí da escola lá e vim morar aqui. Aí estou aqui faz 3 anos. (Cláudia)

Cláudia traz uma experiência interessante: teve a possibilidade de trabalhar em diferentes locais, tem facilidade em colocar-se no trabalho, mas demonstra inconstância em sua permanência, resultante dos fatores internos a sua ambigüidade em relação a conciliar trabalho e vida familiar. Esse conflito associado às dificuldades encontradas nos locais por onde passou, parecem ter lhe marcado. Ela faz um movimento psicodinâmico com relação à sua trajetória profissional, que oscila entre o desejo de trabalhar e a culpa por afastar-se das filhas e, dessa forma, afasta-se do trabalho. Observa-se que o tempo de permanência num determinado trabalho não ultrapassa três anos.

Observamos durante o relato dos sujeitos que muito do seu comprometimento e atitudes diante do trabalho, na função de educadores, traz marcadores de suas vivências na trajetória escolar. Além do sofrimento dos genitores, encontramos histórias de escolarização com dificuldade, que trouxeram angústias, inseguranças e que se reeditaram no cotidiano do trabalho, mas sobre o desejo de ensinar sem sofrimento.

Eu, como não podia ir pro colégio interno porque era menina, então meus pais me levaram na escolinha na fazenda mesmo, até 2ª série, depois eu fui pra 3ª e 4ª série na cidade, mas tinha que viajar, era longe, e todos os dias, daí quando eu fui fazer a 5ª série tinha que ir pra cidade, não tinha como, não tinha como morar lá com ninguém. Aí eu vim morar com a minha vó. Foi um desastre essa mudança, que eu me senti totalmente desprezada pelos meus pais terem me deixado aqui, porque eles só vinham uma vez por mês me ver, então foi muito, muito triste. Eu fiquei muito à vontade assim, morava numa fazenda onde só tinha eu de filha, que eu sempre morei sozinha com os meus pais, meus irmãos sempre em colégio interno, só iam em casa de vez em quando e nas férias. E quando eu vim pra cá era tudo muito novo, muito diferente, aí eu não assistia aula, ficava pra fora porque era tudo muito bonito, muito lindo, e eu fiquei muito rebelde essa época. E como meus pais não perguntavam nada de escola, não via frequência, não queriam saber minhas notas, eu também não ligava. Repeti dois anos[...]. (Clara)

A mudança de cidade foi intencionada pelos pais, para proporcionar crescimento, mas para Clara teve o significado de abandono, ter que se cuidar sozinha, talvez não estivesse amadurecida para esta vivência de separação. Entre a intenção e a situação real imposta pela vida, encontra-se a fantasia do sujeito, e é neste campo que ocorrem os registros e suas significações.

Renata carrega na lembrança a experiência da falta de acolhimento afetivo e da pouca disponibilidade da professora do primário para olhar e perceber a dificuldade da criança:

Eu lembro até hoje na 3ª série, na 2ª série, fazendo uma conta, aí eu fazia lá e dava zero. “Faz de novo”, mas na minha cabeça eu tava fazendo a lógica e tava certo. Eu já passei por isso, né, então eu falei assim, eu não faço isso com os meus alunos, eu não consigo, não tem necessidade, não dá pra resolver isso, fazer de outra maneira, porque é, sou de uma época que os professores exigiam demais. Não eram afetivos, né, cobravam demais e eram muito duros, né, então eu lembro muito disso. Muito forte, né, eu não gosto

de lembrar do meu primário, da professora primária, da 1ª série. (Renata)

Ser uma professora afetiva, atenta as necessidades educacionais de seu alunos, significa dar novo sentido as suas lembranças escolares.

Para Cláudia, conciliar o trabalho e a família, é fonte de conflito, que se atualiza a cada tentativa.

Eu fiz do pré até a oitava série, aí eu fiz o primeiro colegial e fiz a opção pelo magistério, então no segundo ano eu já parti pro magistério. Na época eu fiz a especialização de 1ª a 4ª série, e depois de um tempo eu já estava casada, em 93, eu fiz a especialização em pré-escola. Já estava entrando o construtivismo, a nova proposta de trabalho. Mas eu não fiz faculdade, quer dizer, eu comecei fazer aqui em Assis, mas tive que parar também, por questões financeiras, as meninas na escola, fazendo cursos de inglês e espanhol, aí a opção foi por elas, né? (Cláudia)

O trecho inicia com uma afirmação e termina com uma interrogação. Parece que Cláudia faz suas escolhas priorizando sua vida familiar, mas não parece estar segura, ou, melhor dizendo, tranqüila com suas opções. A ambigüidade em relação ao seu trabalho e o cuidar da família evidenciam-se ao terminar o relato esperando por aprovação dos que a cercam.

Luíza relata sua história escolar fazendo um paralelo em relação à sua postura profissional como professora e o seu sofrimento durante seu ensino fundamental:

Na minha época escolar eu sofri muito porque eu entrei muito cedo na escola, eu entrei no Jardim na escola e quando o meu pai me ensinava, o meu pai me ensinava algumas letrinhas, algumas palavrinhas, e como eu entrei com 5 anos no Jardim, eu fui ficando, não tinha pré naquela época, e eu fui ficando no Jardim. Quando eu estava com, ainda não tinha completado 7 anos, acharam que eu já podia passar pra 1ª série, e a 1ª série já tinha começado. E eu entrei na 1ª série. Quando eu entrei numa escola particular, eu fui empurrando, empurrando, fui empurrada, empurrada, eu não tinha assim

alicerce pra ir pra uma 2ª série, e me colocaram na 2ª série. Aí na 2ª série piorou, piorou, e eu tinha problema de visão. Aí a professora dizia pra minha mãe que eu precisava ir no oculista, porque eu não enxergava direito e, precisava apanhar porque eu era muito assim sapeca, aí repeti a 2ª série. Fiz a 2ª série novamente que aquele meu problema de visão, eu fiz é [...] tratamento. pela Segunda vez, com muita dificuldade. Fui pra 3ª empurrada, fui pra 4ª então aí pirou porque acho

Por tudo isso, quando eu comecei a lecionar com crianças, eu falei: “Não, vou fazer uma coisa diferente, respeitar”. Eu acho que criança tem que ser respeitada, tem que ser ouvida (Luíza)

O modo de Luíza trabalhar está diretamente associado a sua história, escolher o magistério é criar a oportunidade de dar novo contorno a sua vivência, ser uma professora que ouve é resgatar sua infância.

No contato com o trabalho, cada sujeito submete seu esforço produtivo à avaliação e julgamento do seu colega de profissão. Essa troca de experiências dos pares acontece num encontro de duas mentes em funcionamento possibilitando o aprender com a experiência tendo como finalidade a busca de reconhecimento. Dejours (1996, p. 158-159) ressalta que o reconhecimento é a retribuição da sublimação. Portanto, o processo de sublimação tem grande importância na aquisição da identidade do indivíduo. Através do olhar do outro eu me reconheço e adquiro identidade pessoal, profissional e social, tão necessárias à saúde mental.

Mas não é qualquer olhar, o reconhecimento tem valores diferentes, dependendo de onde vem. O início da identidade esta nas identificações que o sujeito estabelece com as figuras dos familiares e assim com seus objetos internos, pelos quais o sujeito se constitui e se transforma.

5 – O SOFRIMENTO PSÍQUICO

O sofrimento no trabalho é articulação constante entre o sofrimento singular, herdado da história pessoal e familiar (dimensão diacrônica), e entre o sofrimento relativo, a situação atual de trabalho a (dimensão sincrônica). O sofrimento entrecruza a vivência na relação de trabalho dentro da instituição e fora dela, no ambiente social e familiar. Então, o passado da infância é reeditado no espaço atual da vida adulta. Os processos inconscientes são atemporais e permanecem intensos, à procura de significações.

É nesse inter-relacionamento que buscamos as manifestações do sofrimento patológico e criativo. Falar sobre seu presente na relação de trabalho e falar sobre o passado, as lembranças de infância, trouxe mobilizações e reflexões sobre as escolhas ocorrem durante a vida e que aparentemente são aleatórias, mas na verdade são definidas por questões internas da singularidades de cada um. Pensar sobre a própria história traz a dor de perceber a falta e a necessidade de conhecer sobre si, mas traz também a possibilidade de ressignificar escolhas, suportar o processo de pensamento.

O sofrimento psíquico está ligado ao desconhecimento de si, de sua história, seus desejos e fantasias inconscientes, que por essa característica manifestam-se sob a forma de sintomas. Quando o sujeito encontra sua história reimpressa na atualidade consegue significar o até então desconhecido. Utilizando o conceito freudiano de “construção” e entendendo as lacunas deixadas no curso de seu desenvolvimento, cria-se a possibilidade de alcançar o sofrimento criativo, aquela dimensão do sofrimento que traz movimento e criatividade à vida profissional.

Foi com esta intenção de alcançar o entendimento de como o sofrimento processa-se na vida desses profissionais de educação infantil e na sua relação com o trabalho, que procuramos desenvolver este item.

Geralmente quando eu chamo a atenção deles [alunos], eles começam a chorar, eu fico com dó. E eu sei que nessa hora eu não posso agradar porque eu tenho que ser firme. Então acho que é aí que eu fico angustiada, na hora em que eles começam a chorar, mas eu sei que eu tô certa. Eu falo assim: “Não, mas eu tô fazendo a coisa certa, tô chamando a atenção pra eles não cometerem o mesmo erro”. Daí eles começam a chorar e eu me sinto culpada. Acho que é um momento de angústia, logo que eu assumi a sala o momento de angústia era que não me viam como professora [...] Acho que a hora que você vê, vamos supor, a criança começa a chorar e você não sabe por que, ou depois você percebe que é por ciúme, ou alguma outra coisa assim, ou quando eles brigam, e você tem sempre que chamar a atenção, eu me sinto angustiada. (Edith)

O sofrimento de Edith está relacionado a sua dificuldade de posicionar-se como professora ao assumir a sala e a sua angústia com relação ao choro das crianças, que lembra sua insegurança diante das críticas e cobranças paternas.

A tristeza das crianças por ciúmes dos outros alunos também remete a professora à sua história de ciúmes da irmã, a partir do momento em que a mãe lhe conta sobre o pai biológico. Seu sofrimento relaciona-se ao medo de perder o carinho familiar e sentir-se desprotegida.

Sua preocupação em ouvir sempre o “pai” tem a finalidade de não perder seu amor, já que não teve a presença do pai biológico em seu crescimento e isso lhe custa um sentimento de abandono.

Clara mostra que após sua terapia pôde pensar mais sobre sua forma de trabalhar e relacionar-se com as crianças. Conseguiu ampliar sua capacidade de pensar. Entrando em maior contato com seu mundo psíquico, pôde diminuir seus transtornos somáticos, que surgiam como mecanismos defensivos.

A minha dificuldade, o que eu tenho trabalhado muito com isso, é que eu me afeto muito, e adoto, e isso é horrível. Eu tenho me policiado muito com isso [...] Porque eu não quero ver ninguém sofrer sabe, eu acho que tenho que

proteger todo mundo. E acho que é aquela questão da infância que eu tenho que proteger todo mundo.

Eu chegava em casa e sofria, aquilo doía, a minha vontade era ir lá e dormir com a criança que estava doente sabe? De adotar pra mim uma responsabilidade que não era minha [...]

Não, não era tranquilo, eu era consciente de que eu tinha que fazer aquilo que eu fazia, mas aquilo é [...] me incomodava, porque a vontade que eu tinha, de coração mesmo, era [...] segurar no colo e paparicar, mas profissionalmente eu sabia que estava errado e que não podia fazer. (Clara)

Clara tem uma percepção das angústias pessoais e sua ligação com as situações atuais de trabalho. O sofrimento ainda assim surge, mas com a possibilidade de pensar, entendê-lo e ressignificá-lo. Clara demonstra o esforço para mudar, buscando o sofrimento criativo.

Renata parece não ter clareza das cobranças do superego e acaba estendendo essas exigências às outras professoras, dificultando seu relacionamento em alguns momentos de discussões e trocas de idéias.

É aquilo que eu falei, às vezes eu fico angustiada por conta disso mesmo. Que eu não tenho às vezes é, que eu me cobro muito e eu acredito que as pessoas deveriam pensar da mesma maneira que eu penso, nessa hora eu sofro muito. (Renata)

Ela mostra a dificuldade em lidar com as diferentes características das outras pessoas, com o que é singular, embora pareça aproximar-se dessa idéia, o que implica perceber que pode estar reproduzindo características da sua relação com a mãe. Relação esta que Renata tenta demonstrar o quanto é diferente de sua mãe, num movimento de crescimento e busca pela autonomia.

O ser diferente das colegas de grupo pode significar não ser querida como na relação com as irmãs onde sentia-se preterida. Renata relata ainda que em sua trajetória de vida sempre teve que dar “conta de tudo”. Sem muita ajuda foi atrás dos estudos e da vida profissional. Na rotina de trabalho tende a continuar como na sua história pessoal, assumindo a frente na realização de trabalhos e nos projetos. Ao sentir-se angustiada por não ter ajuda,

pode não perceber a sua necessidade de dar “conta de tudo”, desenvolvendo ações isoladas e não trabalhos em grupo.

Clara conta como era sua vida emocional antes e depois de poder estabelecer relações sobre sua infância e a vida adulta. Essas descobertas trouxeram a possibilidade de reconstruções nas suas relações de objetos.

Mudou porque [...] é [...] tinha muitas coisas que eu sentia culpa. Então quando acontecia alguma coisa com a criança ou [...] não só de machucar mas, mas [...] no ensino mesmo, que eu via que aquilo que eu tava fazendo não estava tendo bons resultados, que eu tinha que mudar aquilo, eu me sentia muito impotente, sentia muito culpada, muito culpada mesmo, de perder sono, de não entender por que eu tava tão angustiada daquele jeito [...] Não sei, porque eu não queria fazer nenhuma criança [...] sofrer porque eu tinha sofrido muito [...] Ah, hoje não tem nada a ver uma coisa com a outra. Se eu vejo que não tá dando certo, mudo o método, muda a estratégia sem problema nenhum, sem sofrimento, sem dó, nem de mim nem da criança.

Eu acho que eu buscava entender mesmo. Eu acho que era isso. Buscava a minha infância na infância das outras crianças [...] Então, eu sentia assim que eu podia tá [...] eu tinha que dar conta de todo o recado, de tudo [...] o que fosse possível e impossível pra que aquela criança fosse bem, sentisse bem, fosse muito bem cuidada, pra que não sofresse espécie alguma, entendeu? Ela tinha que ser feliz [...] eu tinha que ser perfeita pra que ela sentisse bem, tivesse uma infância maravilhosa. (Clara)

A busca pela própria infância determinou a escolha da profissão, talvez naquela época de forma inconsciente. Clara nos relata que pôde conhecer melhor seus conflitos após buscar terapia por causa de uma comorbidade transtorno depressivo e pânico.

A falta de entendimento e sentido dos seus sentimentos de ambigüidade em relação à mãe e o sentimento de despreparo para cuidar da filha, a levaram para um sofrimento onde a

angústia transformava-se em somatizações.

A voz das emoções era silenciada pelas dores físicas. O trabalho passava a ser a maior fonte de sofrimento. Clara, para exercer sua função de professora, “misturava-se” com os papéis de uma mãe ausente, mas protetora e de filha carente. Era com este olhar que acabava acolhendo crianças de 2 a 3 anos em sua sala. Para conter o choro dos pequenos era lhe necessário um grande esforço emocional.

Claúdia relata sobre suas dificuldades em enfrentar o medo de falar como profissional:

Ai, às vezes é meio complicado mas [...] assim, se são casos isolados assim eu acho que é mais fácil, você tem que conversar com um pai né. Agora se você coloca todos os pais, dá uma certa insegurança. Eu tremo na base assim, mas [...] Eu acho que foi a própria assim [...] a convivência na escola, que muitas vezes eu tinha que enfrentar né. E eu acho que lá, no outro colégio, muitas vezes faziam com que a gente falasse. Então eu acho que isso foi um ponto a favor, isso me ajudou um pouco também, né, então, às vezes tinha alguma reunião e aí ela [coordenadora] colocava todos os pais da escola em fileira e pedia pra cada um falar. Então isso acho que tá fazendo com que eu perdesse o medo, lógico que eu ficava nervosa, mas eu enfrentava [...].

Bom, antes eu ficava extremamente nervosa, na hora parecia até que faltava um pouquinho o ar assim que, acho que de ansiedade mesmo, né, depois eu me sentia extremamente aliviada, graças a Deus consegui fazer, né? Consegui dar o meu recado, então depois eu me sentia assim satisfeita. (Cláudia)

Ao perguntar sobre o diálogo na relação familiar, Cláudia respondeu:

Ai, muito com minha mãe, né, a gente conversava bastante mas dentro de uma certo limite, né, minha mãe nunca foi uma pessoa assim aberta com a gente mas a gente conversava bastante né. Agora de colocar as idéias assim, eu acho que não tinha muito isso, porque era mais imposto, só olhar às vezes dá uma [...] o que eu lembro na mesa, quando a gente sentava pra almoçar, que sentava todo mundo, meu pai sempre foi muito bravo. Então ele não admitia, às vezes saía briga na mesa ou coisa assim, então como eu era a mais

nova eu sempre ficava assim meio encolhidinha, que eu estava sempre perto do meu pai então [...] eu ficava meio com medo, né, mas [...] que eu lembro assim de diálogo. De sentar e conversar, cada um colocar suas idéias, nunca teve. Eu lembro assim mais das brigas na hora do almoço que um queria mais refrigerante, o outro queria mais bife, porque em casa sempre teve uns esganadinhos, né, mas de colocar assim o que a gente pensava não. Hoje sim, hoje já é mais fácil, mas quando eu era criança não. (Cláudia)

Cláudia, durante as entrevistas, negou ter dificuldades para exteriorizar seus pensamentos e opiniões, parecendo desconhecer sua dificuldade para falar e se posicionar diante dos pais de seus alunos, mas no decorrer de sua fala deixa contradições, quando conta sobre o “nervoso” que lhe tira o ar e do grande alívio após conseguir expressar-se diante dos pais de alunos. Podemos inferir que existe um esforço para enfrentar o medo e ir adiante na situação. Cláudia, em seu relato, ameniza o sofrimento sentido pela imposição da situação e pelo esforço feito para superá-lo.

Acreditamos que a tentativa de Cláudia em relativizar seu sofrimento esteja associada à história familiar, especificamente a relação com o pai que era percebido como muito bravo e com a mãe, que não permitia espaços de conversas na relação mãe e filhos. Sua lembrança é de sentir medo e ficar “encolhidinha” durante as discussões dos seus pais. Cláudia demonstra receio em mencionar essa relação familiar, quando inicia a fala afirmando que existia em sua infância um espaço para o diálogo e, ambigualmente, percebemos a falta de abertura para falar o que se pensa. Esse receio foi interiorizado na infância e ainda permanece atuante nos diversos aspectos de sua vida adulta.

O medo ocupa lugar em sua relação profissional, intensificando o sofrimento diante das exigências externas e as imposições internas.

É, então, eu coloquei, né [...] e é mesmo, às vezes eu fico sabe, eu me fecho, eu fico martelando aquilo na cabeça e me faz um mal danado, que eu sinto que faz mal, eu prendo todinha a musculatura aqui, né, e a minha tireóide

descompensa inteirinha, então [...]

Eu acho. É, agora eu não sei, né [...] acho que por isso mesmo, de conversar com a criança é mais fácil, né, não sei [...] numa boa, converso com eles, mas com adulto é complicado. E eu lutei muito comigo também quanto a falar em público assim, se eu tinha que fazer até uma leitura, eu tremia até [...] os fiozinhos do cabelo. Mas daí eu comecei a enfrentar, eu falei: “Não, eu preciso começar a falar, como é que pode?”

Quando me pediam pra fazer leitura eu falava não, de jeito nenhum, eu não vou fazer. E hoje eu já faço numa boa, se precisar fazer um comentário eu faço, né, mas antes eu não enfrentava isso não, eu não conseguia falar, mesmo tocar, né, que eu toco na missa, imagine, faz tanto tempo que eu toco e agora faz [...] quando vim morar aqui que eu comecei a participar, que eu comecei tocar na missa. Nossa!, teve uma vez que eu fui tocar piano numa apresentação da escola que teve, eu saí correndo, larguei o piano aberto e eu não consegui. (Cláudia)

O que pode significar falar? Talvez demonstrar o que pensa, esperar que os outros a escutem, poder sentir-se participando de uma conversa. Para Cláudia, essas questões são vivenciadas com sofrimento, talvez por receio de não ser ouvida, amada, de não ser reconhecida como filha e professora. Esse medo evidencia-se na forma como sua fala durante a entrevista é fragmentada, sempre cortada e acompanhada por um “né” como se estivesse aguardando uma confirmação, um “aceito” para suas colocações verbais.

Ah, eu acho mais [...] com a criança não, com a classe em si acho que fiquei angustiada na 3ª série, quando eu saí da outra escola daqui de Assis, vi que a classe era muito numerosa, tinham crianças que apresentavam muitas dificuldades, então eu fiquei preocupada assim, e aquilo aumentou, né, com a hérnia de disco, porque fui ficando tensa de pensar que eu não tava conseguindo dar a atenção que eles precisavam e que a direção não se importava, então várias vezes a coordenadora falou que se eu não tava contente então que saísse, né, e não era essa a preocupação, tanto é que no

ano seguinte os pais brigaram lá na escola e conseguiram que separassem a classe, né, pra que montassem duas 4ª séries. Mas isso acho que me chateou muito, me angustiou muito, porque eu acho que é muita responsabilidade, né, de repente você pega uma criança da 3ª série que não sabe nem copiar o colégio, o nome do colégio, a data, não conseguia, né, então você vê que estava com dificuldades e você não conseguia dar a atenção pra ele que ele precisava. É uma classe com 34 crianças, então eu estava me sentindo assim, incompetente mas ao mesmo tempo eu sabia que não era [...] a culpa não era só minha, então essa época eu fiquei bem baixo astral mesmo, bem angustiada, aí fui ficando tensa de um jeito que travou tudo né.

Você vê, né, tem criança que precisa de mais atenção, precisa que você fique do lado dele, de repente os pais “ah, mas a criança não está conseguindo, está com dificuldades”. Você vê a angustia dos pais, a angústia da gente e a escola não querer fazer nada pra melhorar. (Cláudia)

A situação real de trabalho foi a razão do sofrimento e angústia pela falta de condições para desenvolver o trabalho, juntamente com a pressão exercida pelos pais devido às suas preocupações com as dificuldades apresentadas pelos alunos e às exigências da coordenação da escola que se negava a fornecer as condições reais de trabalho. O sofrimento surgiu por esta lacuna entre o trabalho real e o trabalho prescrito. Nesta lacuna, onde o prescrito desconsidera os fatores necessários para desenvolver o trabalho real, surge a falta de sentido entre as duas situações colocando o trabalho próximo à sensação da falta de razão e coerência que a impede de questionar de onde, de fato, vem a incompetência de resolver a situação. Neste sofrimento Cláudia introjeta a cobrança, ligando-a com suas dificuldades de enfrentamento, advindas da infância, e acha-se incompetente diante dos alunos. Essa situação a paralisa física e mentalmente, ficando impossibilitada de pensar, sente-se desamparada pela coordenação do colégio, cobrada pelos pais dos alunos e pelo seu superego, impelindo-a aos transtornos somáticos. A impossibilidade de pensar dificulta a diferenciação entre fantasia e realidade e entre o que é do mundo interno e o que pertence ao mundo externo. A pessoa fica

desfalcada em seus recursos para tentar compreender a situação e buscar alternativas, restando-lhe o sofrimento.

Logo que eu comecei a trabalhar, que tinha também [...] problemas mas, foi com a parte financeira, né, a dona da escola onde eu comecei a trabalhar, a gente tinha que bater na casa dela pra poder receber, né, então isso era muito desgastante, mas a escola em si, o pessoal, não tive problemas não, mas era com a direção mesmo, que chegava na época do pagamento ela se escondia, e aí iam todas as professoras iam na casa dela pra receber. (Cláudia)

Para Luíza existe um distanciamento entre o setor administrativo e o setor pedagógico da escola e esta cisão é apontada como uma das fontes de sofrimento no trabalho.

Então eu acho, que como empresa deixa a desejar. Porque eu acho que isso aqui é escola, e é uma empresa. Então eu acho que o pedagógico e o administrativo deveriam caminhar, falar a mesma linguagem, trabalhar junto. Eu acho que o administrativo deveria entender um pouco de Pedagogia. E o pedagógico também deveria entender um pouco de Administração. (Luíza)

Trabalhar significa inserir-se na cultura, abrir mão de desejos e engajar-se socialmente, aceitar regras, em troca de condições que garantam a existência. Mas no trabalho quando esta permuta não é respeitada, acarreta em diversas formas de insatisfação.

Cláudia sente a desvalorização de seu trabalho pela ausência do pagamento do salário. Fala do sofrimento trazido pela dificuldade financeira e pelo não reconhecimento do seu esforço. A falta de reconhecimento do trabalho interfere no processo de sublimação, criando uma lacuna emocional que corresponde a um espaço sem significação gerando angústias e um grande sofrimento psíquico.

Somente na sublimação é possível encontrar certa satisfação no trabalho e nas artes, embora o processo não seja totalmente capaz de afastar o sofrimento da vida do indivíduo, é graças à sublimação que podemos manter um equilíbrio emocional diante das exigências do mundo real, tão necessário a saúde mental.

6 – OS MEDOS

Esses últimos anos pra mim foi mais tranquilo porque sabia que eu tava naquele período que antecede a aposentadoria e eu estava garantida. Mas isso também me trazia um pouco de sofrimento porque eu não queria que ninguém dançasse por causa disso né? Que não podia sair porque, então você fica mas fulano, então, era chato desagradável né? Graças a Deus que deu tudo certo, né? E porque eu acho mesmo que a gente se unia num pensamento positivo. E cada aluno que chegava garantia a sala de um professor. (Luíza)

A incerteza de permanecer no emprego foi uma constante na vida dessas professoras. Esse sentimento interfere nas relações estabelecidas com o colega professor e com a escola. Não é possível estabelecer um vínculo de prazer e proximidade num lugar onde o medo da demissão é presente e a demissão em si ocorre todo final de ano, para a recontratação em fevereiro. O ambiente de trabalho torna-se persecutório ao ponto de Luíza, apesar da garantia da estabilidade por dois anos antes da aposentadoria, desencadear o sentimento de culpa pelas outras professoras que não podem ter a mesma garantia.

Então, a princípio eu achava que não existia um, um medo muito grande de alguém ficar sem sala de aula e aí a gente, aí a gente se unia mais pra conversar com pais aí fora: “é, você não tem filho? Olha, leva, vai visitar o colégio”, assim, e cada aluno que chegava por exemplo, é, pra sala da Clara, porque uma, acho que foi o ano, teve uma ano aí, acho que foi uns 2, 3 anos atrás, a sala da Clara tava balançando, né. Aí então “ah, você não tem filho? Vai visitar”, sei lá e cada aluno que chegava “ai, que bom”. Chegava mais um “ai, vamos conseguir” mas até que venceu aquele prazo lá de fevereiro, ah que bom, então agora, e parece que depois que passava esse prazo de fevereiro, aí começava chegar os alunos, mas parece que até fevereiro, até o número de alunos, era pequeno. (Luíza)

O grupo de professoras une-se para buscar alunos de 2 a 6 anos para preencherem o número mínimo de crianças em cada sala de Educação Infantil até o período de fevereiro para

manter seus empregos. Essa foi a forma estabelecida pelo grupo de professoras da Educação Infantil para enfrentar o medo da demissão: criam recursos próprios para aliviar o sofrimento e manter o equilíbrio psíquico nesse período.

7 – DO ESPAÇO DE PALAVRA AO ESPAÇO PÚBLICO

No espaço de palavra pode emergir a compreensão dos encontros entre as pessoas, da significação das características individuais, do entrosamento e do conhecimento sobre o trabalho real que permaneciam encobertos pelas defesas contra o sofrimento. Nesse espaço torna –se possível que as pessoas se reconheçam e sintam-se pertencentes a um grupo, através da palavra, da transparência sobre como o professor trabalha e como se sente durante as situações e vivências. Confere sentido às inquietações psíquicas, desvela o motivo secreto dos sintomas, torna claro o que até então era escondido, cria a possibilidade de construir novas relações, ressignifica emoções e confere um estado de proximidade diferente do individualismo. Aproxima as pessoas, diminuindo as defesas, o espaço de palavra é integrativo do ego e das relações de objetos.

O que me aborrece é a diretora. A diretora mudou muito mas ela tinha essa coisa de chegar gritando, de chegar falando e eu via antes isso era coisa de tirar o sono, me aborrecia muito, eu tinha muita mágoa dela, mágoa mesmo. Hoje não, não tenho mágoa não tenho mais nada dela mas já tive muito. Essa mágoa foi embora um dia que, uma briga que nós tivemos muito feia mesmo. Foi a primeira vez que eu consegui responder, porque eu sempre ouvia, chorava e ficava triste. Sempre fiz isso, sempre chorava. (Clara)

Clara, ao conseguir expressar sua opinião diante da direção, pode mostrar seu trabalho, argumentar suas idéias. Esse movimento demonstra a aquisição de maior confiança em relação a sua pessoa e seu trabalho, significando um crescimento pessoal e profissional. Para

Clara alcançar essa conquista, foi necessário o processo psicoterápico para resolver seus sentimentos de ambigüidade com sua mãe, muitas vezes revividos na relação com a diretora da escola. A fala abaixo nos mostra as conexões entre o espaço de fala no trabalho, a relação com a mãe e a transferência na relação com a autoridade da diretora.

Quando eu consegui falar na terapia que, que eu odiava minha mãe, eu acho que eu passei a não odiar mais. (Clara)

O relato de Clara é intenso de significado afetivo porque, ao trabalhar suas mágoas e ressentimentos com relação à mãe na terapia, pôde aproximar-se dela e senti-la de modo menos persecutório e também lidar de forma mais integrada com esta mãe que despertava tantos sentimentos de ódio e abandono. Essa mudança de atitude passa a refletir mudanças em suas relações pessoais e de trabalho.

Edith tenta entender a falta de contato com as professoras no trabalho e busca explicações que possam aliviar sua angústia.

Eu pego e falo assim: “não, não é que elas não estão conversando comigo, eu acho que é o fato que cada um tem a sua sala, então cada um tem que cuidar dos seus alunos, é na onde não tá dando tempo de estar conversando”. (Edith)

A falta de diálogo, por falta tempo, dificuldades de comunicação ou falta de espaço no trabalho, gera angústia, deixa margem às fantasias persecutórias, direcionando as relações para uma convivência individualista, competitiva e intensifica os processos defensivos dos sujeitos.

Engraçado que com a Diretora já não tem mais isso. Eu tive muito isso, porque, foi assim, quando nós entramos no colégio, era uma outra, era um outro clima de se trabalhar, era uma coisa muito ditadora, era muito difícil trabalhar. E isso pra mim foi muito difícil, eu fiquei por conta das crianças, pelo trabalho que eu fazia com as crianças, porque com as pessoas que tinha até o direito de estar falando comigo, em nenhum momento era assim, aí, não é aceitar, mas eu fico muito magoada entendeu, da maneira que eram faladas as coisas, as coisas eram gritadas, mandadas. Jamais, e é porque a presença da psicóloga primeiramente, e depois com a entrada da outra psicóloga, isso

foi melhorando muito, e todo mundo viu isso. Isso de um relacionamento muito bom que tem hoje com todo mundo aqui. Hoje todo mundo tem o direito de falar. Não é porque era uma auxiliar que não pode falar. Não porque ela limpa uma sala que ela não tem direito de falar. Entendeu?

(Renata)

Parece que ocorreram mudanças a partir das conversas e dos espaços para falar e ouvir as questões dos professores. Quando a escola, a diretora, abre esse espaço, mesmo que precariamente, e se dispõe a escutar, já provoca mudanças, já podemos supor que a direção começa a perceber que os professores tem o que dizer e não apenas ouvir, torna-se um espaço de conversa, trocar informações diferentes das tradicionais reuniões onde apenas eram passados os recados e ao professor restava a possibilidade de ficarem quietos.

Eu gosto que os pais questionem e eu gosto de conversar, de dialogar, de explicar pra eles. Eu acho que aí começa uma grande amizade, uma afinidade, uma tranquilidade tanto da parte deles quanto minha, uma confiança que, tá entendendo? Eu sinto que eles é, a gente conversando a gente passa confiança. (Luíza)

O espaço da palavra amplia-se entre as relações, professor-professor, professor-direção, coordenação-professor-aluno, professor-pai, favorecendo os vínculos afetivos e estabelece confiança.

Ah, a gente se dá muito bem, eu gosto muito delas, sinto falta quando não vejo, em férias agora a gente se encontra, porque era uma situação assim, a gente era amiga só profissionalmente, só. E ainda mesmo assim a gente tinha uns tererê. Mas depois que a gente começou a se reunir mais, conversar mais, com vocês, as psicólogas, isso foi acabando, e quando a gente tem alguma coisa, nós conseguimos falar uma pra outra. E quando a gente fala, fala, a gente se acerta. Então agora a gente mais do que amiga só de trabalho, a gente é amiga de sair final de semana, entendeu?

Às vezes a gente não combinava alguma coisa assim, e uma dava opinião pra uma atividade, uma coisa, outra não concordava, daí eu falava minha opinião,

outra falava dela, tinha mais é com a [Renata], isso ela sabe, a gente já conversou sobre isso, porque a [Renata], ela era difícil, uma pessoa difícil, porque senão ela ia ficar chateada. Então a gente cedia pra ela poder ficar numa boa, pra ela não se chatear com a gente. Então isso me incomodava, me chateava. Enquanto nós não conseguimos falar isso pra ela. (Clara)

Clara relata o sofrimento e o incômodo por aceitar uma situação e não se sentir capacitada para discutir, por ficar aborrecida com o problema e pela falta de proximidade e liberdade para falar sobre o assunto com a colega de trabalho. O silêncio por imposição pode trazer dúvidas e inquietações. Ela também relata como as amizades puderam expandir-se para o plano pessoal, mas deixa a impressão de esperar relações idealizadas onde a diferença não teria espaço. Acreditamos que essa idealização possa ser uma defesa por medo de voltar a viver sem fala. Dessa forma também demonstra o quanto esse espaço de palavra pode ainda ser recente e frágil. Talvez na escola ainda falte ampliar esse espaço público e consolidá-lo.

Cláudia conta sobre seu silêncio na relação com o marido e as filhas. Tal qual na sua infância, a história se repete.

Ah, eu acho que em tudo também, né, no meu relacionamento com o meu marido, eu acho que [...] sabe, tem hora que eu brigo com ele eu fico uma semana, quinze dias sem conversar com ele, ignoro como se fosse um mosquito, então eu acho que isso eu precisava amadurecer pra chegar e falar, colocar tudo o que eu penso e às vezes eu fico me remoendo, não me coloco, e faz mal pra mim. E às vezes eu penso que isso seja também uma [...] uma falta de amadurecimento mesmo, pra conseguir conversar, de estar conseguindo falar o que eu sinto. Tanto é que ontem mesmo a minha filha chegou em casa extremamente nervosa, brava, Nossa!, tava que tava...ainda a hora em que eu cheguei da missa, contando pra mim ela tava quase chorando, por causa do problema que deu lá no inglês, daí ela falou “mãe, eu falei tudo”, eu falei assim “fez muito bem de falar porque eu não consigo falar tudo o que você falou, eu não consigo falar”. Aí depois eu pensei “Nossa!,

será que eu estou certa de falar isso pra ela, que ela falou e que tinha que falar mesmo?” (Cláudia)

A dificuldade em expressar-se tem origem em sua história pessoal. Cláudia nos indica um medo de falar e expor-se talvez por medo de não ser reconhecida e aceita. Ela tenta dar possibilidades diferentes para a filha mas ainda de modo inseguro. Pensar sobre algo confere a pessoa à capacidade de colocar-se, lidar com a dor da falta do não saber tudo, mas a possibilita buscar a sua compreensão, único caminho para obter alguma mudança.

8 – O SOFRIMENTO PATOGÊNICO E O CRIATIVO

O sofrimento está presente em todas as esferas da vida humana, desde o nascimento do bebê até o momento da morte do ancião. No trabalho observamos duas possibilidades de sofrimento, o patológico e o criativo. Ocorre o patológico quando o sujeito vive uma compulsão à repetição de seus conflitos, sem o entendimento de sua significação, portanto sem recursos para alterá-lo. Esse tipo de sofrimento leva à somatização das dores psíquicas, também desconecta o trabalho do pensamento aumentando o ritmo de ações sem significação. Já no trabalho criativo, é preciso ligar o pensamento à atividade laborativa e as questões emocionais dos sujeitos.

A criatividade consegue acontecer com a integração dos aspectos da infância, a história da escolha profissional e o contato com o trabalho de cada sujeito. Quanto maior a integração, maior será a aquisição de sentido entre esses aspectos. A transformação do sofrimento em criatividade passa por um espaço público na fábrica. Em troca, cada vez que o espaço público tender a se fechar, a criatividade estará ameaçada. (DEJOURS, 1996, p171)

O espaço público oferece do uso da palavra onde podem ocorrer trocas de opiniões nas discussões e onde também o psíquico tem lugar, manifestando-se na subjetividade do sujeito e nas relações estabelecidas pela proximidade com o grupo que fala-escuta, procurando

entender as significações e razões das diversas escolhas realizadas nas situações de contato com o trabalho e suas equivalências pessoais. Pode transformar o sofrimento em iniciativa e em mobilização criativa, trazendo o novo nas ações e percepções antigas.

Para Dejours (1996, p.157-172), além do espaço público, a ressonância simbólica é necessária no percurso do processo de transformação do sofrimento em criatividade. A sublimação não pode garantir por completo a ausência de sofrimento e a saúde mental e física.

O processo de transformação de sofrimento em criatividade é psicodinâmico, portanto freqüentemente, já que o sofrimento é constantemente imposto pela realidade da vida, pelas obrigações sociais e culturais. É apenas no teatro do trabalho, em diversas situações de trabalho, uma após a outra, experienciando reconhecimento em reconhecimento, que o sujeito terá condições oportunas para alcançar o sofrimento criativo pela ressonância simbólica e com o espaço público. O indivíduo pode fazer de seu trabalho um teatro de luta para “negociar” seu sofrimento e buscar sua identidade (DEJOURS, 1996).

O sofrimento criativo é derivado do sofrimento infantil, que é, por sua vez, reeditado nas relações adultas. E através da repetição que se busca a possibilidade de ser elaborado, pela ressonância simbólica, o processo que confere no trabalho um modo de dar significação às questões da infância que ficaram sem respostas e produziram com o passar do tempo uma zona de fragilidade para o equilíbrio psíquico.

Clara fala do modo como pode mudar de atitude na esfera profissional e como a discriminação entre seus conteúdos psíquicos e os objetos externos, foi de fundamental importância para essa mudança.

Até teve uma situação, foi o ano passado isso, uma criança queria tomar remédio, e na escola tomava e em casa não tomava. Aí a mãe me ligou que que ela fazia, que eu falava que a menina tomava o remédio e em casa não tomava. Bom, não faço nada, eu só falo pra ela que tem que tomar, que ela precisa tomar o remédio. “Ah, então você fala?”. Não, não vou falar, você

chama ela pra perto do telefone e fala o que eu vou falar, fala assim: “ó, você vai tomar o remédio porque você precisa tomar remédio, pra você sarar, pra você ficar bem”. Fala a mesma coisa e dá o remédio, não fica questionando você quer ou não quer, ela não tem que querer, ela vai ter que tomar mesmo. Querer é normal, é isso que eu faço na escola, eu não pergunto pra ela se ela quer tomar o remédio, eu dou o remédio pra ela. Você faz isso”. Aí foi aí que ela tomou o remédio. Se fosse em outra situação, eu ia lá no prédio dela dar o remédio, entendeu? (Clara)

Clara relata seu sofrimento, através da sua tendência a ajudar todas as crianças, buscando ajuda da sua própria infância, o conflito era reeditado dia a dia no trabalho.

A mudança de atitude começa lentamente com o reconhecimento, por parte de Clara, da necessidade de separar as suas angústias das angústias das crianças. Embora reconhecia-se e extrapolava seu papel de professora, sofria e misturava-se com a angústia dos pais.

Clara vai ressignificando sua trajetória pessoal e profissional, entendendo o que pertence à sua história pessoal e o que pertence à criança e sua família. Com esta diferenciação consegue delimitar sua identidade profissional. Decorrente dessa mudança, suas atitudes passam a ser mais prazerosas.

As professoras mostram que em alguns momentos conseguem através do espaço público alcançar a compreensão de suas questões emocionais e relacioná-las na vida profissional, criando a integração necessária para a transposição do sofrimento patológico para o sofrimento criativo. Em alguns momentos observamos que as dificuldades em falar sobre si e sobre as relações afetivas e de trabalho têm origem na história pessoal.

Quando o espaço de palavra é estabelecido, podem surgir conhecimentos sobre o trabalho real, que estava parcialmente encoberto pelo sofrimento. O conhecimento rompe segredos e integra o grupo, mudando sensivelmente as relações entre as professoras.

9 – DESEJO E A SATISFAÇÃO NO TRABALHO

A satisfação está ligada a desejos inconscientes. São vivências precoces de bem estar, que ficam registradas na vida do sujeito e tendem a voltar reeditadas. No trabalho observamos que a satisfação vem do reconhecimento do seu esforço, que é conferido não somente pela empresa, mas pela outra pessoa que pode ser o aluno, os pais, os colegas de trabalho. Esse reconhecimento confere ao sujeito uma identidade. Mas a satisfação vem dar significado à história de vida do indivíduo. O que é realmente significativo para uma pessoa está associado às suas vivências, aos seus registros emocionais das experiências que desenrolam-se ao longo de seu desenvolvimento.

Quando eu acho assim que eu, eu acho que o que eu programei vai ser uma coisa meio difícil, e eu vejo que a resposta não é. Outra coisa que me dá satisfação é quando eu planejo uma aula, eu tenho a estratégia tudo certinha, e aquela aula não sai do jeito que eu planejei, mas sim do jeito, as crianças conduziram a minha aula e chegaram no objetivo que eu queria, então eu acho isso maravilhoso. Ah, é a maior satisfação, eu fico muito feliz com isso. E isso, é parece que me dá mais vontade de trabalhar e eu fico assim, mais motivada a viajar, isso é um desafio, cada vez é um desafio maior que eu posso desafiar as crianças e elas são capazes, cê tá entendendo? Então se elas me deram essa resposta é porque elas têm condições de dar uma resposta maior. Porque eu sou desse jeito mesmo, a hora que eu consigo o objetivo que eu alcancei, eu fico só pensando em algo mais, em algo mais, em algo mais. (Luíza)

A satisfação profissional de Luíza localiza-se no processo de desenvolvimento das crianças. Quando percebe que as crianças superaram suas dificuldades, sente que esse progresso é resultado de seu esforço e o resgate de suas emoções, porque Luíza também faz um movimento constante de ir adiante das dificuldades.

A hora em que eles chegam e dá aquela risada gostosa, a hora que abraça a gente. Acho que a hora da entrada, a hora da chegada. O jeito que eles

chegam, a saudade que eles vêm pra cima da gente correndo te dar um abraço, eu falei assim “Nossa!, eu acho que aqui que a gente vê que a gente tá dando conta”, não sei, porque se eu não tivesse dando conta, se as crianças não tivessem gostando da gente, acho que eles não iam ter essa reação. Acho que o momento de satisfação é esse, você vê na carinha deles o prazer que eles tem de estar aqui. (Edith)

A satisfação para Edith está ligada a sentir-se aceita, recebendo o calor da afetividade das crianças e das pessoas com quem trabalha. Seu prazer liga-se a sentir-se pertencendo ao grupo e é desta forma que avalia o valor do seu trabalho, no retorno afetivo das crianças e pais a quem se dedicou.

Acho que é a própria criança mesmo, as brincadeiras deles, sinceridade, de ser criança mesmo, eu adoro esse jeitinho, sabe as brincadeiras, as conversas, os comentários que eles fazem, a sinceridade deles, acho que isso que traz satisfação. (Cláudia)

Para Cláudia a satisfação é ficar próximo do contato com a criança, seus aspectos infantis, a sinceridade, as brincadeiras e conversas, lembram pra ela a simplicidade desse período da vida e onde tem maior facilidade de se relacionar.

O desejo aparece como a lembrança de satisfação adquirida diante de um desconforto, vivido no início da vida. A busca pela satisfação do desejo permanece atuante em todos os aspectos da vida, inclusive nas relações de trabalho. O reconhecimento por meio do outro, resgata a satisfação de ser percebido, e valorizado, como uma reedição do amor materno, que é a primeira relação de objeto estabelecida, portanto a base das relações futuras com o mundo.

Ser professora, e de trabalhar e de estar perto das crianças. Então todos os momentos são prazerosos, eu gosto de estar aqui [...]

Eu gosto que cresce, gosto que as meninas cresçam, quem tá comigo adoro ajudar, eu gosto que aprenda né. Porque foi tudo muito difícil pra mim. Quando me deram a sala de aula, não me deram, não falaram nada pra mim. O que você tinha que fazer ou deixar de fazer, tudo eu procurei, tudo eu fui

atrás, né, então em certo ponto eu até falo: “Ah mas as pessoas fazem isso, nisso eu sei que cobro as pessoas” [...]

É assim, quando eu digo que eu gosto de estar passando pelas minhas experiências, é, de tudo aquilo que eu aprendi, de tudo aquilo que eu sei e que eu vou aprender, porque nós estamos aqui pra aprender né. Por isso que aquele dia eu até falei “eu pretendo fazer outra faculdade”, mas primeiro eu quero que o meu marido faça uma, pra depois eu retomar e fazer. Eu não quero parar, quero sempre estar estudando, quero aprender. E eu gosto muito de ensinar, né, isso que eu falei pra você, eu sei, aprendi a fazer. (Renata)

Renata fala da profissão de professora, mas também dos vínculos construídos no local de trabalho, nas amigas que a acompanham. Parece que a satisfação está relacionada a sua conquista profissional e pessoal, lembrando de sua história de infância, adolescência e início profissional. Deseja crescer e ajudar o marido a achar o mesmo caminho.

O sujeito leva para o contexto do trabalho, para a convivência diária com alunos e colegas de profissão, sua subjetividade, sua história. Os recursos emocionais para tomar essa ou aquela conduta profissional têm como fonte de origem a somatória de experiências da infância, a vida adulta. Não considerar o sofrimento na trajetória profissional de uma pessoa corresponde a fragmentar e desconsiderar sua história.

Olhar para os professores de educação infantil e buscar entender a relação entre o sofrimento e o desejo de ser professor na constituição do sujeito no trabalho, foi buscar as lembranças encobridoras da história de cada um deles e associá-las a situação presente no contato com o trabalho.

SÍNTESE CONCLUSIVA

No trajeto percorrido para a compreensão do desejo e do sofrimento na constituição do indivíduo no trabalho, procuramos buscar as lembranças desde a infância até a vida adulta. Ao buscar essas lembranças, informações valiosas apareceram para compreender a condição do sujeito. Resgatar esses dados foi como abrir condições para repensar ou mesmo pensar pela primeira vez os aspectos pessoais, relacionando-os com o trabalho.

Durante a fase da coleta de dados tivemos a preocupação de entender de que forma os professores lidaram com os assuntos que foram emergindo dos temas propostos pela pesquisa. Observamos que o momento das entrevistas para algumas pessoas tornou-se uma possibilidade de auto conhecimento. Em várias ocasiões os sujeitos disseram que nunca haviam pensado que poderia existir alguma conexão sobre fatos, medos e ansiedades familiares, nas suas relações atuais de trabalho e que ficaram surpresos ao perceber o entrelaçamento desses aspectos, como na escolha da profissão e a história profissional e pessoal de seus pais. Compreenderam que muito do agora está ligado ao ontem e para que prosseguir rumo ao sofrimento criativo, é preciso entender esses processos, pois as projeções futuras se tornam possíveis com a compreensão do passado e sua re-significação.

Acreditamos que a pesquisa contribuiu para os sujeitos, trazendo algum sentido ao seu sofrimento psíquico no trabalho. Através dos encontros, abrimos a oportunidade de um espaço de escuta e busca de significados para a história pessoal e profissional de cada um dos cinco entrevistados.

As histórias da infância e da vida familiar dos sujeitos foram relatadas com expressões de suas angústias, emoções e saudades. As entrevistas criaram espaços de escuta e de fala, que permitiram a diminuição dessas angústias e abriram lugar para que surgissem pensamentos e questionamentos pessoais, que se iniciaram nesta pesquisa e poderão continuar

agindo na dinâmica psíquica dos sujeitos, tornando possível a busca de compreensão interna e uma maior aproximação da realidade.

Percebemos a existência de várias fontes de sofrimento e desejo na situação real de trabalho advindas do mundo externo, que se apresentaram como ameaçadoras através do medo de perder o emprego, de não ser reconhecido pelo seu esforço e sua responsabilidade, pelos pais dos alunos, pela direção e administração da escola, temor de ser desqualificada como professora e dessa forma ter sua identidade profissional ameaçada.

Já o sofrimento e o desejo advindos do mundo psíquico, são derivados das experiências infantis, dos registros que a criança armazena em forma de resíduos minêmicos e marcas no inconsciente e no pré-consciente. Quando essas experiências são conflitivas com o consciente, e por isso geram angústias, elas permanecem no inconsciente desvinculando as representações lingüísticas verbais das experiências e para trazê-las ao consciente, é preciso religá-las às experiências emocionais.

Cada vivência, cada situação e convívio afetivo, deixam suas marcas na constituição do sujeito. É por meio delas que estabelecem as relações e os recursos para viver a realidade. O que surge do interno está entrelaçado com o externo. A criança só olha para a realidade após os primeiros contatos com a mãe ou com figuras cuidadoras, que permitem que ela viva os aspectos afetivos e pulsionais e possa sentir junto os primeiros impulsos de amor e ódio. Dessa forma, as experiências da vida são constituídas nesse vaivém do interno e externo, complementando-se, continuamente produzindo o encontro do funcionamento psicodinâmico, do registro imaginário (produzido pelo sujeito) e do registro da realidade (produzido pela situação real de trabalho). No trabalho de professora, o desejo de cuidar de crianças está atrelado às lembranças internas de ter sido tutelada por pessoas que se tornaram afetivamente significativas ou no desejo de buscar esse cuidado, que de alguma forma não ocorreu como deveria em sua vida, deixando a necessidade de procurar elaboração para os sentimentos que

ficaram sem sentido. Ensinar também significa buscar conhecimento sobre o mundo externo e sobre si mesmo, e essa necessidade pessoal que se transforma em profissão docente tem início também na infância.

Analisar o sofrimento foi perceber que o sujeito se constitui de experiência em experiência, durante toda sua vida, sendo os anos da infância os mais significativos, e os demais se somam às vivências já adquiridas. Quando o contato com o outro é acolhedor e encontramos a compreensão e reconhecimento, gera-se um caminho para a transposição do sofrimento patológico para o sofrimento criativo, embora o sofrimento seja constante.

A transformação do chamado sofrimento patológico, aquele que traz sintomas por falta de significação dos conflitos internos, que não podem ser pensados porque estão desconectados de sentidos e fazem parte de uma lacuna entre a história singular do indivíduo e a sua vida atual de trabalho, podem ser transformados em sofrimento criativo, a partir do momento em que o indivíduo encontra na relação com outras pessoas do seu convívio profissional, o espaço de fala e de escuta que favoreça a descoberta de aspectos seus internos e as ligações com os acontecimentos da vida laborativa, na ressonância simbólica. Não se trata apenas de conversar do cotidiano, mas de um encontro entre sua história passada e atual, podendo trazer compreensão aos sentimentos, como medos e desejos. Pensar dessa forma sobre si é integrar aspectos que pareciam desconectados e perdidos na história da pessoa. Essa integração traz leveza à vida psíquica, pois afasta as angústias do desconhecido. Após a transformação de um sofrimento em outro, o processo inicia-se novamente. É uma busca constante de significados.

Poder pensar sobre a história pessoal é conferir a possibilidade de pensar as experiências vividas, estabelecer relações entre símbolos e produzir conhecimentos importantes para a condição humana e dessa forma dar continuidade à curiosidade infantil, de modo prazeroso, sem o medo da descoberta. Porque para pensar é necessário não se assustar

com a falta do saber, suportá-la para buscar conhecimento, por isso a contenção afetiva é tão necessária ao ato de ensinar, é poder suportar a própria angústia e mais a angústia da criança de não saber e junto com ela superar a falta de significado em cada etapa da aprendizagem.

Os professores têm uma visão idealizada, tanto da resolução do sofrimento quanto em relação ao espaço público. Desejam que a transposição de um sofrimento a outro seja definitivo. Esse desejo indica falta de confiança em si e nas relações de trabalho que autorizem a constante busca desse espaço com segurança. As professoras não se sentem acolhidas e seguras para viver essa procura de significado na escola. Essa forma de pensar aproxima-se do pensamento infantil e podemos relacionar essa característica com as dificuldades encontradas nas relações que tiveram com os seus genitores. Os sujeitos demonstraram certa dificuldade em lidar com as frustrações impostas pela constante necessidade de enfrentar um novo sofrimento após ter superado um outro e quando vivem a resolução de um deles, embora fiquem com um pouco mais de recurso emocional para suportar a ausência de algo, ainda reagem de forma impulsiva diante de uma nova imposição.

O espaço público possibilitou algumas mudanças, mas apresenta-se fragilmente estruturado. Os professores temem perder esse espaço de fala junto aos colegas, que confere significado às experiências e vivências. Deixam indicações que nos levam a pensar que esse lugar de fala não foi interiorizado, não se tornou posse do sujeito. Isso indica que o espaço externo de palavra encontra conflito com a permissão interna para que possa existir, já que a instituição também não o autoriza tornando legítimo o espaço de fala.

Para alguns dos sujeitos, falar significa um movimento complicado devido às suas experiências familiares onde não foram autorizados pelos pais a terem acesso à comunicação. Para outro, o falar ficou impossibilitado porque remete o pensamento sobre o conflito das articulações entre as questões pessoais e do trabalho, e esse sujeito passou vários anos somatizando suas angústias e medos de não ser amada pela filha, como não pôde amar a mãe,

devido às dificuldades de relacionamento entre ambas. Esse medo transforma-se em pavor sem palavras quando a filha nasce. Essa professora sofre para ser uma mãe cuidadora e vai buscar no trabalho a tentativa de aprender a cuidar das crianças (os alunos, a filha) e dos seus aspectos infantis. Essas somatizações são representações das dores psíquicas, impedidas de tomar a forma de palavra e pensamento.

Os professores percebem a importância do espaço da palavra no trabalho, mas precisam de ajuda para dar prosseguimento a este lugar que foi iniciado, mas não está consolidado. É necessária a contenção afetiva por parte da direção e do setor administrativo da escola, para dar estabilidade a essa necessidade de falar e conferir conhecimento sobre o trabalho e a singularidade de cada sujeito professores.

Observamos que os professores, durante as entrevistas, apresentaram falas truncadas, segmentadas com muitas repetições, com expressões como “né”, “tá entendendo?”, indicando as dificuldades e angústias que se referem ao quanto ficaram mobilizadas pelas entrevistas. Sentiram a necessidade de falar, mas ficou evidente o esforço emocional que tiveram ao relatar suas histórias e relacioná-las ao trabalho. Podemos atribuir esse desgaste a dois aspectos: o primeiro diz respeito ao medo de falar sobre o trabalho dentro da escola cujo espaço de palavra não é totalmente autorizado pela instituição; o segundo aspecto refere-se à mobilização provocada pela situação de entrevista, quando foram abordadas questões pessoais e profissionais de grande relevância afetiva que puderam despertar lembranças e sentimentos de carinho, descontentamento, medo, mágoa e boas lembranças que trouxeram saudades.

Os relatos foram feitos cheios de vida psíquica, com ambigüidades, desejos e tristezas. Essa emersão de sentimentos foi possível quando deixamos que os conteúdos surgissem e só então partimos para a investigação mais esmiuçada daquilo que o sujeito elegeu.

Outra razão do sofrimento enfrentado no trabalho dessas professoras é revelada em suas narrativas pela inadequação existente entre o trabalho real e o trabalho prescrito. Elas

enfrentam situações profissionais de responsabilidade na escola, mas em diversas ocasiões a instituição não gera condições adequadas. Fica em primeiro lugar a cobrança da execução da tarefa imposta e, em segundo plano, ficam os meios para torná-la viável. Essa situação gera sentimentos de insegurança no grupo de trabalho e atitudes que procuram solucionar praticamente os problemas, mas que comprometem a dinâmica e a harmonia da equipe.

Na escolha profissional encontramos a importância das expectativas familiares, bem como as experiências vividas por meio da angústia dos pais e seu trabalho. Lembranças que atravessaram gerações a continuam atuando como se pertencessem apenas ao presente e ainda se mantêm sem a compreensão do seu significado, dando-nos a impressão de que o desejo pertence apenas ao sujeito e não à sua história. Alguns professores puderam, durante as entrevistas, começar a pensar na relação entre sua escolha profissional, na forma como lidam com as situações de trabalho atual e sua história. Dessa forma as entrevistas possibilitaram um momento de reflexão, podendo acrescentar algo ao sujeito sobre seu mundo psíquico.

O sujeito é constituído pelas suas experiências emocionais do nascimento ao longo da vida. Toda situação de contenção emocional ou ausência dela deixa marcas que interferem na forma de sentir e na capacidade de pensar as emoções. Nessa pesquisa encontramos professoras que desejam ensinar, desejam conhecer sobre si mesmas e encontramos o sofrimento patológico revelado nas somatizações que impedem o pensamento, nas angústias relatadas no contato com o trabalho. Mesmo diante de tais dificuldades, encontramos professoras que procuram ensinar através do contato afetivo. Parece existir um grande esforço para dar conta das próprias angústias.

Observemos a presença de falas afetivas com relação aos cuidados destinados aos alunos e preocupação com desenvolvimento do trabalho pedagógico. Pudemos identificar a busca da infância, numa tentativa de revolução do sofrimento experimentado nesta fase da vida e também nas dificuldades familiares, às vezes causadas pela precária contenção

materna.

O vínculo materno estabelecido ao longo da infância é realizado pela contenção afetiva das angústias na criança, quando ela ainda está sendo apresentada às exigências do mundo real. É essa figura é a responsável por desenvolver o sentimento de segurança necessário para o enfrentamento das dificuldades imposta pelo mundo externo e futuramente o mundo do trabalho. Também é dessa relação que resulta a capacidade de cuidar de si e do outro. Encontramos nas falas das professoras, problemas de relacionamento e vínculo com a figura materna, porém foram substituídos por outras figuras afetivas, como, por exemplo, uma tia, uma irmã, o pai, que as puderam proteger e cuidar, desenvolvendo assim a capacidade de zelo e tutela. Essas observações demonstram a existência do conflito da condição humana, do sofrimento que de alguma forma foi vivido e a procura pela resolução no presente na vida familiar e profissional.

Ressaltamos a percepção de que essas professoras puderam desenvolver a capacidade de suportar suas angústias e dar contenção afetiva para seus alunos. Isso se evidencia na preocupação com o desenvolvimento das crianças. No entanto, as professoras sofrem ansiedades, somatizações e, mesmo assim, mantém a capacidade de se colocar no lugar do outro. Significa que podem olhar para criança buscando entender suas necessidades emocionais e pedagógicas. Essa atitude evidencia a possibilidade de suportar o que é seu e projetar menos os aspectos dolorosos, embora essa condição das professoras apresente uma certa fragilidade, por ser um aspecto de conflito interno que busca significação. Acreditamos que esse ato de contenção venha de experiências infantis nas quais puderam ter suas angústias contidas por figuras afetivas. O cuidado com o outro aparece como necessidade e prioridade na fala de todas as professoras, o que leva a inferir, a partir da história de vida de cada uma delas, que ainda procuram no trabalho, resolução das dificuldades sentidas na infância.

As professoras se colocam em condição de oferecer contenção e se mostram

preocupadas com os aspectos emocionais porque trazem apontamentos de suas angústias na infância, tentando evitar que as crianças passem pelo mesmo sofrimento e assim dão novo significado ao próprio sofrimento.

Ao perguntar sobre a história escolar e as lembranças da infância, todos sujeitos fazem referência a vivências de dificuldades escolares no aspecto pedagógico e a falta de cuidado e contenção nos aspectos emocionais por parte da família ou dos seus professores nas escolas por onde passaram. Essas dificuldades deixaram marcas e reaparecem no trabalho, na busca de elaboração. Os registros dessas experiências são assim reeditadas na procura de compreensão e, por falta da ressonância simbólica, o pensamento fica aprisionado, sem adquirir sentido, deixando espaço para a repetição das angústias.

Na ressonância simbólica ocorre o encontro do trabalho-sofrimento atual e a história de vida. Na história pessoal está a possibilidade de compreender o sofrimento e transformá-lo em criatividade. A ambigüidade existente entre o sofrimento apresentado pelas imposições da civilização e o desejo do inconsciente pode mobilizar a imaginação e a criatividade, na tentativa de resolver este conflito.

Nesse sentido, a satisfação no trabalho aparece durante os relatos no reconhecimento encontrado na atitude dos alunos, através do sorriso das crianças ao chegarem na escola e se deparar com a professora. Essa atitude demonstra o vínculo afetivo estabelecido entre professor-aluno e a ressonância simbólica entre a história pessoal e escolar das professoras. Percebemos que esta satisfação está ligada à procura do afeto e cuidados que cada sujeito relata ter buscado em sua infância.

Outra forma relatada está na satisfação de acompanhar o desenvolvimento dos aspectos pedagógicos e afetivos das crianças; é nesse crescimento que as professoras se sentem realizadas como tais. Novamente podemos associar o crescimento dos alunos com a procura de certos aspectos infantis dos sujeitos.

Os professores pesquisados construíram no seu lugar de trabalho uma rede afetiva de relações entre elas, que dá suporte emocional para enfrentar as dificuldades do cotidiano do trabalho e dividir as satisfações. Essa forma de se relacionar fortalece os laços e confere o sentimento de pertencer a um grupo e ser reconhecido por ele.

Esse trabalho foi possível graças ao que a dupla pesquisador-sujeito pôde fazer, na investigação da angústia e do desejo, procurando os aspectos e vivências da infância na vida adulta. Desenvolver esse estudo foi aventurar pelos caminhos do desejo e nas imposições da realidade, naquilo que foi possível ser realizado em cada momento passado da vida de cada professora, e também na própria história deste pesquisador. Uma pesquisa em psicanálise passa pelas inquietações do pesquisador, pelos seus desejos e sofrimentos, pela sua constituição. Foi inevitável a nossa admiração ao ficar defronte à coragem e franqueza com que os sujeitos falaram sobre si, voltando o olhar para tantos sentimentos e lembranças.

Esta pesquisa encerra-se e apresenta a necessidade de um novo estudo do trabalho, suas relações com a instituição e a equipe dentro de uma perspectiva psicanalítica. Esse encontro entre o trabalho e a psicanálise enquanto pesquisa, traz a possibilidades de articulação entre as questões subjetivas do indivíduo e o mundo laborativo na cultura.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BIRMAN, J. *O estilo e a modernidade em psicanálise*. São Paulo: Editora 34, 1997.

BLEGER, J. *Temas em psicologia: entrevista e grupo*. [Trad. Rita Maria M. de Moraes]. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

CHANLAT, J.F. Por uma Antropologia da condição humana nas organizações. In: CHANLAT, Jean François (coord). *O indivíduo na organização: dimensões esquecidas*. [trad. Ofélia de Lanna Sette Tôres] 3ª ed. São Paulo: Atlas, 1996. Vol. I, p. 24-45.

DEJOURS, C. Uma visão do sofrimento humano nas organizações. In: CHANLAT, Jean François (coord). *O indivíduo na organização: dimensões esquecidas*. [trad. Arakcy Martins Rodrigues] 3ª ed., São Paulo: Atlas, 1996. vol. I, p. 151-173.

_____. *A banalização da injustiça social*. [trad. Luiz Alberto Monjardin] Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1999.

FREUD, S. “O futuro de uma ilusão (1927)”. In: *Obras completas* [Trad. Jayme Salomão] Rio de Janeiro: Imago, 1996. vol. XXI, p. 11-63.

_____. “O Mal-Estar na civilização (1930[1929])”. In: *Obras completas* [Trad. Jayme Salomão] Rio de Janeiro: Imago, 1996. vol. XXI, p. 65-148.

_____. “Os Instintos e suas Vicissitudes (1915)”. In: *Obras completas* [Trad. Jayme Salomão] Rio de Janeiro: Imago, 1996. vol. XIV, p. 115-143.

_____. “Repressão (1915)”. In: *Obras completas* [trad. Jayme Salomão] Rio de Janeiro: Imago, 1996. vol. XIV, p. 145-161.

_____. “Sobre a psicoterapia (1905 [1904])”, In: *Obras completas* [trad. Jayme Salomão] Rio de Janeiro: Imago, 1996. vol. VII, p. 241-253.

_____. “Psicanálise silvestre (1910)”. In: *Obras completas* [trad. Jayme Salomão] Rio de Janeiro: Imago, 1996. vol. XI, p. 229-241.

_____. “A dinâmica da transferência (1912)”. In: *Obras completas* [trad. Jayme Salomão]. Rio de Janeiro: Imago, 1996. vol. XII, p. 107-119.

_____. “Recordar, repetir e elaborar (Novas recomendações sobre a técnica da psicanálise) (1914)”. In: *Obras completas* [trad. Jayme Salomão] ed. Rio de Janeiro: Imago, 1996. vol. XII, p. 159-172.

_____. “Observações sobre o amor transferencial (Novas recomendações sobre a Técnica da Psicanálise III (1915 [1914]))”. In: *Obras completas* [trad. Jayme Salomão] Rio de Janeiro: Imago, 1996. vol. XII, p. 173-187.

_____. “Construções em análise (1937)”. In: *Obras completas* [trad. Jayme Salomão] Rio de Janeiro: Imago, 1996. vol. XXIII, p. 271-287.

_____. “Três ensaios sobre teoria sexual (1905)”. In: *Obras completas* [trad. Jayme Salomão] Rio de Janeiro: Imago, 1996. vol. VII, p. 117-228.

GARCIA ROSA. *Introdução à Meta-psicologia Freudiana. 2 a interpretação do sonho (1900)* 4ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998. Vol II, p. 9-235.

HASHIMOTO, F.; TEIXEIRA, M. A. R. A clínica psicanalítica de orientação profissional: relações entre adolescência, família e escolha da profissão. In: Valente, Maria Luiza Louro Castro; WAIDEMAN, Marlene Castro (organizadoras). *E a família como vai ?* Assis: FCL–Assis–UNESP–Publicações, 2005, p. 49-69.

HINSHELWOOD, R. D. *Dicionário do pensamento Kleiniano*. [trad. José de Octávio de Aguiar Abreu] Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

KLEIN, Melanie. Nosso mundo adulto e suas raízes na infância (1959). In: *Inveja e Gratidão* [trad. Elias Mallet da Rocha Barros e Liana Pinto Chaves] 4ª ed.- Rio de Janeiro: Imago, 1991. Vol. III, p. 280-297.

KUPFER, M. C. *Freud e a educação, o mestre do impossível*. 3ª ed. São Paulo: Editora Scipione, 1995.

LAPLANCHE & PONTALIS. *Vocabulário da Psicanálise* [Trad. Pedro Tamem] 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

MEZAN, R. *A trama dos conceitos*. 4ª ed. São Paulo: Perspectiva, 1998.

_____. *A vingança da esfinge: ensaios de psicanálise*. 2ª Ed. São Paulo: Brasiliense, 1995.

_____. *A conquista do proibido*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2000.

PAVAN, A. J. O. método psicanalítico e a Semiótica de Peirce: Dissertação (Mestrado em Filosofia) Unesp/Marília, 2001.

PELLEGRINO, H. Pacto edípico e pacto social. In: PY, L.A. et.al. *Grupo sobre grupo*. Rio de Janeiro: Roco, 1987.

ROUDINESCO, E., PLON, M. *Dicionário de psicanálise*. [trad. Vera Ribeiro e Lucy Magalhães] Rio de Janeiro: Rocco, Editora Jorge Zahar, 1998.

SILVA, M.E.L. Pensar em Psicanálise. In: *Investigação e Psicanálise*. São Paulo: Papiros, 1993. p. 11-26.

VALENTE, M. L.C. Professor: A profissão do desejo ou o desejo da profissão: Tese (Doutorado em Educação) Unesp/ Marília, 1988.

ZAVASCHI, L. O bebê e os pais. In: EIZIRIKI, C. *O Ciclo da Vida Humana*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001, p. 41-57.